



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

Raquel Marisa da Silva Loureiro

**2º Ciclo de Estudos em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino
Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário**

A Multiaplicabilidade da Canção na Aula de ELE

2013

Orientador: Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo

Classificação: Ciclo de estudos:

Dissertação/relatório/ Projeto/IPP:

Versão definitiva

Relatório submetido à Faculdade de Letras da Universidade do Porto por Raquel Marisa da Silva Loureiro para a obtenção do grau de Mestre no Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e Espanhol no Ensino Básico e Secundário, orientada pelo Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo.

A Multiaplicabilidade da Canção na Aula de ELE

Setembro de 2013

AGRADECIMENTOS

Ao meu marido e à minha filha pelo amor e compreensão,

Aos meus pais pela força e disponibilidade,

À restante família e amigos pelo apoio e paciência,

Aos alunos pelo empenho nas aulas e colaboração com alguns trabalhos,

Às minhas colegas de estágio, Ivone Ribeiro e Susana Pinto, pela troca de experiências profissionais enriquecedoras,

À Professora Orientadora, Sara Ramalho, e ao Supervisor Pedagógico, Dr. Fernando Ruiz Pérez, pelas observações construtivas da minha prática letiva,

Ao Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo pela dedicada e sábia orientação que sempre demonstrou ao longo de todo o curso de Mestrado,

Os meus sinceros agradecimentos.

«A educação é a arma mais poderosa que podes usar para mudar o mundo.»

Nelson Mandela

RESUMO

O presente Relatório de Estágio centra-se nas múltiplas possibilidades que a canção pode oferecer para enriquecer o processo de ensino/aprendizagem. Numa primeira parte expõe-se algumas teorias de vários autores sobre os benefícios do uso da canção na aula de ELE e salienta-se a referência deste recurso nos documentos estruturantes do ensino do espanhol, que fundamentam o seu potencial didático; seguindo-se uma apresentação da sua variabilidade em contexto escolar: como motivação inicial, ao longo de uma unidade didática, no desenvolvimento de competências comunicativas, para a exploração do léxico, numa aula de gramática e, inclusivamente, na concretização de um projeto. A segunda parte do trabalho é eminentemente prática e tem como objetivo descrever atividades com canções, ilustrativas dessa diversidade, que foram levadas a cabo em turmas do 3º ciclo, do Agrupamento de Escolas À Beira Douro, ao longo do ano letivo 2012/2013, acompanhadas de um comentário crítico da sua aplicação nas aulas.

Palavras-chave: canção, motivação, integração de destrezas, léxico, gramática projeto.

ABSTRACT

This internship report focuses in the multiple possibilities that the song can offer to enrich the teaching/learning process. Firstly, we show some theories of several authors about the benefits of using songs in the ELE lessons and we highlight the reference to this resource in the structuring documents of teaching Spanish that justify its teaching potential; then we present its diversity in a school context: as an initial motivation, during a didactic unity, in the development of communicative skills, to explore the lexicon, in a grammar lesson and also in the making of a project. The second part of the work is mostly practical and aims to describe activities with songs, exemplifying that diversity, that were implemented in classes of the 3th level, in the Agrupamento de Escolas À Beira Douro, during the school year 2012/2013, accompanied by a critic commentary of its application in the lessons.

Keywords: song, motivation, integration skills, lexicon, grammar, project.

RESUMEN

El presente *Relatório de Estágio* se centra en las múltiples posibilidades que la canción puede ofrecer para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En una primera parte, se expone algunas teorías de varios autores sobre las ventajas del uso de la canción en las clases de ELE y se destaca la referencia a este recurso en los documentos estructurantes de la enseñanza del español, que fundamentan su potencial didáctico; sigue una presentación de su variabilidad en contexto escolar: como motivación inicial, a lo largo de una unidad didáctica, en el desarrollo de destrezas comunicativas, para la exploración del léxico, en una clase de gramática y, incluso, en la concretización de un proyecto. La segunda parte del trabajo se presenta esencialmente práctico y tiene como objetivo describir actividades con canciones, ilustrativas de esa diversidad, que fueron llevadas a cabo con grupos de *3º ciclo* del *Agrupamento de Escolas À Beira Douro*, durante el curso 2012/2013, acompañadas de un comentario crítico de su aplicación en las clases.

Palabras clave: canción, motivación, integración de destrezas, léxico, gramática proyecto.

SUMÁRIO

Introdução	10
Parte I – Fundamentação Teórica	12
1. O valor didático da canção	13
2. A multiaplicabilidade do uso da canção na aula de ELE	18
2.1. Como motivação inicial	21
2.2. Ao longo de uma unidade didática	24
2.3. No desenvolvimento das competências comunicativas	26
2.3.1. Compreensão auditiva/audiovisual	28
2.3.2. Expressão e interação oral	34
2.3.3. Compreensão leitora	37
2.3.4. Expressão escrita	41
2.4. Para a exploração do léxico	42
2.5. Numa aula de gramática	46
2.6. Um projeto	49
Parte II – Apresentação de exemplos práticos	53
1. Contexto e participantes	54
1.1. Breve caracterização da escola	54
1.2. As turmas	55
2. Descrição e comentário de atividades desenvolvidas	56
2.1. “Un día festivo”	57
2.2. “Top de la música española”	61
2.3. “La moda y los cantantes”	66
2.4. “La música y la solidaridad”	68
2.5. “Desapariciones”, de Mana	72
2.6. “La Taberna del Buda”, de Café Quijano	75
Conclusão	77
Referências Bibliográficas	79
Anexos	

Introdução

A canção é um recurso conhecido e frequentemente usado pelos professores de línguas. Há aproximadamente catorze anos que a utilizo, quer nas aulas de francês, como também nas aulas de língua materna e reconheço que os seus resultados são muito gratificantes. Como abertura de ano letivo, para dar as boas-vindas aos alunos e rever conteúdos programáticos lecionados no ano anterior, já usei a canção “Je suis”, de Amel Bent, que reconstitui um ambiente escolar, apresentando um vocabulário rico e expressões significativas sobre esse contexto (“Quelle colle!” / “la cour” / “j’ai séché”...). A canção “Toi+Moi”, de Grégoire, é uma, entre muitas, das que apresenta exemplos de língua muito significativos para a aprendizagem de conteúdos gramaticais, neste caso, dos pronomes pessoais nas suas formas tónicas. Nas aulas de Português, o trabalho com a canção incide mais sobre o valor metafórico, conotativo e polissémico das palavras; as figuras de estilo e as sensações nela contidas; a interpretação das suas letras; a exploração da sua estrutura (epistolar, narrativa ou descritiva) ou dos seus elementos poéticos, como a métrica ou a rima. As canções de Rui Veloso, António Variações (e as suas recriações pela banda Humanos) Rio Grande, Rui Reininho, entre outras, são bons exemplos da pertinência da sua exploração didática nas aulas, que associadas ao seu ritmo conquistam os alunos. Expressões como, “és cascata são-joanina”; “o meu primeiro amor foi um trapézio sem rede”; “não me consumas”; “dunas são como divãs” tornam-se valiosas para uma análise estilística das canções. Por toda esta experiência enriquecedora advinda do uso das canções em sala de aula, decidi implementar também nas minhas turmas de espanhol do estágio atividades diversificadas com a canção.

Senti igualmente curiosidade em descobrir a música espanhola e hispano-americana, bem como os seus intérpretes, tanto aqueles que os alunos conhecem, como outros que poderão suscitar-lhes interesse, para depois transformá-la num importante recurso para aprender e ensinar a língua e a sua cultura. Foi neste momento que começaram a surgir variadas dúvidas tendo em vista a sua aplicabilidade na disciplina de espanhol. Como aproveitar o potencial didático de uma canção para favorecer e consolidar as aprendizagens? Que critérios seguir na sua escolha? Para que finalidades a seleciono? Quais as estratégias e metodologias mais adequadas para atingi-las? Que constrangimentos evitar aquando da sua utilização? O que posso melhorar em futuras

propostas de atividades com canções? Estas foram algumas das minhas preocupações na hora de planificar e pôr em prática uma sequência didática com a canção, sobre as quais refletirei ao longo deste relatório. Para auxiliar-me neste percurso, pesquisei uma vasta bibliografia, sob a orientação do Professor Rogelio Ponce de León Romeo, que sustentasse teoricamente as minhas propostas de atividades relacionadas com a música e a canção. Nesse sentido, queria destacar, nestas linhas introdutórias, a importância das consultas realizadas na Internet, nomeadamente de artigos publicados em revistas, monografias e congressos, bem como os livros sobre Didática do Espanhol disponíveis na Biblioteca da Faculdade de Letras da Universidade do Porto e os documentos orientadores do ensino do espanhol, como língua estrangeira, que me permitirão tornar mais clara e fundamentada a ideia de que a canção é um material didático muito válido, que enriquece o processo de ensino/aprendizagem. Na verdade, através das variadas leituras, fui desbravando caminhos pelas suas infinitas abordagens didáticas, perseguindo uma só meta: potenciar a competência comunicativa dos alunos. E desde já vos convido a conhecer o resultado deste trabalho de investigação-ação.

Parte I – Fundamentação teórica

1. O valor didático da canção

São muitos os autores que defendem o uso da canção na aula de ELE. Segundo SANTOS ASENSI (1996: 367), trata-se de «uno de los recursos didácticos más efectivos, motivadores e inagotables en la enseñanza de las lenguas». O autor seleciona estes três adjetivos para caracterizar a canção, como material didático, pois os textos das canções são geralmente curtos e oferecem uma linguagem simples, informal e coloquial com repetições abundantes; contêm uma enorme carga emocional, cujas imprecisas referências aos protagonistas, tempo ou lugares, permitem que qualquer ouvinte se possa identificar com elas; e também porque as suas letras são de fácil exploração. (SANTOS ASENSI 1996: 367-368). De facto, se os alunos sentem que as canções são um espelho das suas experiências, que conseguem associar a pessoas, acontecimentos ou lugares da sua vida, estes poder-se-ão envolver mais ativamente nas atividades propostas e, conseqüentemente, realizar aprendizagens mais eficazes. Aliado a isto, a apreensão fácil de expressões, palavras ou até estruturas gramaticais significativas para os discentes, presentes nas canções, validam o seu potencial didático.

Aliás, CASSANY (1998: 409) refere que as canções «como actividad lúdica (...) suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores». Assim, as canções são bons exemplos de recursos atrativos que podem despertar o interesse dos estudantes. O seu carácter lúdico proporciona um rompimento com a rotina típica da aula.

De acordo com CAPELUSNIK e SHULMAN (2000: 165), as canções são «un material sugestivo» que proporciona «una atmosfera distendida» e que «son generalmente aceptadas con gran placer». Deste modo, a presença das sensações e dos afetos nas canções revelam-se de extrema importância para aumentar a capacidade dos alunos de assimilação da língua:

Lo que ha entrado subliminalmente dejará una secuela a nivel interno, sea ésta una imagen, un sonido o una manifestación quinesésica interna: un estremecimiento, una tensión, un placer que les servirán de anclaje, y a los que podrán recurrir en el momento de tratar de recordar algún concepto. Estímulos, sentidos, sentimientos, imágenes, conceptos, ideas,

mensajes...todo hace a la riqueza de la canción y vemos en ello una especie de valor agregado. (CAPELUSNIK e SHULMAN, 2000: 168)

Por sua vez, a teoria do «filtro afetivo» de KRASHEN (1983), citado por RODRIGUEZ LÓPEZ (2005: 807), também fundamenta o uso das canções na aula de línguas. Esta teoria reforça a ideia de que os processos de aprendizagem e aquisição se tornam mais efetivos, quando os alunos estão motivados. Neste contexto, a canção tem um papel relevante, já que as suas características ajudam a criar uma atitude positiva nos alunos. Krashen acredita que uma aprendizagem só poderá ser sucedida, se o aluno apresentar um quadro psicológico favorável: motivação, baixos níveis de ansiedade e confiança no êxito. Em contrapartida, se o aluno apresentar valores negativos nestas variáveis, nunca alcançará competências realmente satisfatórias. Este autor responsabiliza o «filtro afetivo» pela maior ou menor dificuldade em assimilar determinados conteúdos. No caso de os alunos apresentarem um «filtro afetivo» alto manifestarão, logicamente, um bloqueio mental também elevado, o que condicionará a sua aprendizagem. Por outro lado, os alunos com um «filtro afetivo» baixo terão um bloqueio mental igualmente baixo e o caminho aberto para o sucesso na aquisição da LE.

Não menos importantes são as teorias sobre «estilos de aprendizagem», que igualmente enaltecem o valor da canção no ensino de uma língua. OCAÑA (2010), citado por RODRÍGUEZ GARCÍA e GHERRAM (2011: 142) propõe três tipos de aprendizagem: o visual, o auditivo e o cinestético, o que, aparentemente, pode parecer que a exploração de uma canção apenas privilegia a aprendizagem mediante estímulos auditivos. Contudo, se recorrermos a um videoclip e a uma música ritmada, podemos combinar os estilos, sensibilizando um maior número de alunos e, desta forma, oferecer a cada um a oportunidade de realizar uma aprendizagem personalizada.

Se considerarmos ainda as «inteligências múltiplas» de GARDNER (1983, 1993, 2004), citado por RODRÍGUEZ LÓPEZ (2005: 806), verificamos que estas se encontram refletidas na abordagem da canção na aula, como nos explica o seguinte excerto:

Al trabajar con canciones se motiva y estimula a los alumnos con inteligencia verbal, musical, interpersonal e intrapersonal, ya que una

canción implica tanto la letra (verbal), la música (musical), el compartir con los demás el aprendizaje e incluso cantar (interpersonal) y también la reflexión e introspección (intrapersonal).

Para além de todas estas vantagens, convém salientar que as canções representam materiais reais e autênticos, isto é, «textos creados *por* y *para* españoles» (CORONADO GONZÁLEZ e GARCÍA GONZÁLEZ 1994: 227), o que permite que a canção ganhe uma maior dimensão ao estreitar a relação entre língua e cultura. Por serem textos autênticos, possibilitam o contacto mais próximo com a realidade sociocultural, neste caso, hispana e, simultaneamente, despertam a curiosidade perante a descoberta do próprio idioma. Efetivamente, as canções são amostras reais tanto da produção artística e cultural, como do âmbito linguístico de cada país, tratando-se, por isso, de uma fonte de *input* linguístico e cultural válido.

Por último, gostaria também de destacar a presença significativa da canção nos documentos orientadores do ensino de espanhol como língua estrangeira, a saber: Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação (2001), a partir de agora QEQR, o *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006), daqui para a frente *PCIC*, e os Programas de Espanhol para o 3.º Ciclo, iniciação e continuação (1997-2009), sendo estes últimos selecionados pelo facto de as turmas do estágio pedagógico integrarem este ciclo de ensino.

No QEQR, as canções estão incluídas nos textos orais, na tipologia de «espectáculos (teatro, leituras públicas, canções)» (2001: 139). No âmbito dos contextos de uso da língua, também são referenciadas no subcapítulo dos usos estéticos da língua:

«Os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmos como do ponto de vista educativo. As actividades estéticas podem ser produtivas, receptivas, interactivas ou de mediação (...), e podem ser orais ou escritas. Alguns exemplos serão:

- o canto (canções de embalar, cancionero popular, canções *pop*, etc.); (...))» (QEQR, 2001: 88).

Na sua versão espanhola, *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER)*, as canções aparecem ainda mencionadas noutros exemplos de usos estéticos da língua:

– escuchar, leer, contar y escribir textos imaginativos (cuentos, canciones, etc.) incluyendo textos audiovisuales, historietas, cuentos con imágenes, etc. (*MCER*, 2002: 60).

Em ambas as versões, na secção da compreensão do oral, faz-se alusão a uma grande variedade de materiais gravados, sendo a canção um recurso que se poderá utilizar para desenvolver essa competência.

Além disso, no QECR, em várias situações (interação oral, discussão informal com amigos e correspondência) recomenda-se o trabalho com canções, para o nível B1:

«- É capaz de exprimir o que pensa sobre assuntos mais abstractos ou culturais, como filmes, livros, música, etc.» (2001: 114);

«- É capaz de exprimir os seus pensamentos sobre temas abstractos ou culturais, como música e filmes.» (2001: 117);

«- É capaz de escrever cartas pessoais, dando notícias e expressando as suas opiniões sobre temas abstractos ou culturais como música e filmes.» (2001: 124).

Também o *PCIC* (2006) dedica um capítulo à música e às canções nos conteúdos socioculturais, no subcapítulo 3. *Productos y creaciones culturales*.

Com objetivos claramente distintos, no Programa de Espanhol para o 3º Ciclo (nível de continuação), no capítulo V, Sugestões Metodológicas, FIALHO e MONTES IZCO (2009) referem a música como um recurso válido na sala de aula, não menosprezando a sua potencialidade didática:

É importante reduzir a ansiedade muitas vezes com uso de recursos e estímulos externos como o uso da música ou o humor, por exemplo ouvir música durante a realização de algumas tarefas de maior dificuldade ou que podem provocar alguma tensão, aproveitar as simulações ou jogos que favorecem a via lúdica para desencadear o riso, ler textos cómicos ou ver

vídeos humorísticos; pedir ajuda é outro recurso, exteriorizando os bloqueios e procurando o apoio do professor (FIALHO e MONTES IZCO 2009: 45).

Apesar de se centrar nos alunos do 8º Ano de escolaridade (nível de continuação), destaco um dos objetivos presentes neste documento pelo reconhecimento da música como um recurso que promove a expressão oral dos alunos, bem como o desenvolvimento das suas competências culturais: «Falar sobre temas mais abstractos e culturais como podem ser filmes, livros, música etc.» (FIALHO e MONTES IZCO 2009: 10). Para o 7º Ano, destaco o seguinte objetivo pela sua correspondência com uma das atividades desenvolvidas com uma das canções apresentadas na segunda parte deste trabalho: «Captar parte da letra de canções, depois de ter realizado previsões sobre os conteúdos e sempre que sejam de compreensão transparente para um nativo» (FIALHO e MONTES IZCO 2009: 16). Como exemplos de atividades para praticar a expressão oral, as autoras dos programas sugerem o uso de canções, mas alertando para a sua adequação à faixa etária dos alunos (FIALHO e MONTES IZCO 2009: 15). Já o Programa de Espanhol para o 3º ciclo, nível de iniciação (1997), na tabela dos conteúdos socioculturais, indica a utilização das canções para mostrar a presença em Portugal do espanhol (ME, 1997: 20) e sugere a ordenação de estrofes de canções como um dos instrumentos que se podem utilizar para a avaliação das competências de compreensão oral (ME, 1997: 35).

Finalizo este capítulo, refletindo acerca da questão: Porquê uma canção? Como se pode constatar, não existe uma resposta-modelo a esta pergunta, pois são infinitas as razões que apontam para o valor incalculável das canções nas aulas de língua estrangeira, tendo sido algumas delas abordadas neste capítulo. CAPELUSNIK e SHULMAN (2000: 166) respondem «Simplemente porque la sentimos; porque nos ayuda a enseñar y a aprender.» Na verdade, a canção ativa os mecanismos sensoriais e afetivos, que devem ser aproveitados para envolver os alunos nas atividades que dela advenham, tendo em vista uma maior produtividade na aprendizagem da língua. Se assim for, a comunicação na sala de aula surgirá de forma natural, ainda que com objetivos previamente selecionados pelo professor, pois, para além do prazer de aprender mediante canções, os alunos devem ter consciência do esforço que têm de fazer para alcançar ou aproximarem-se o mais possível desses objetivos pré-estabelecidos.

2. A multiaplicabilidade do uso da canção na aula de ELE

Talvez tenha sido o fascínio pelo carácter ilimitado da exploração da canção na prática docente, que me levou a escolher o tema deste relatório. Neste capítulo e nos subcapítulos que se seguem, os multiusos da canção na aula de ELE merecerão maior destaque.

Na realidade, a canção adapta-se a qualquer unidade temática ou a qualquer contexto comunicativo e pode ser trabalhada para introduzir conteúdos novos, sistematizar ou rever outros anteriormente estudados. As atividades com canções podem aparecer em qualquer momento da aula: no início, no meio, no final ou ocupando toda a aula ou unidade didática. Além do mais, pode ser utilizada a letra completa da canção, somente uma estrofe, ou simplesmente uma imagem de um cantor e, inclusivamente, a exploração dos seus aspetos fonético-fonológicos não devem ser esquecidos.

Sobre este último ponto, CASSANY (2007) recorda que as canções «Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta...»

Para além deste objetivo, o uso da canção na aula de LE pode servir outros e muito variados. A este respeito, BETTI (2012) considera que:

Los objetivos didácticos pueden ser múltiples: mejorar la pronunciación, los aspectos fonológicos, fijar o aplicar reglas morfosintácticas, memorizar palabras nuevas (a través de las repeticiones o de los estribillos, presentar aspectos de la cultura hispana, etc. Y evaluar el grado de asimilación a través de las diferentes tipologías de ejercicios (sean lúdicos, o de otro tipo)...en una palabra, practicar y potenciar, de forma divertida y variada, las destrezas principales, sin olvidar el factor cultural.

A minha experiência profissional confirma todos estes propósitos. O uso das canções na aula motiva realmente os alunos, criando um clima mais propício à aprendizagem; ajuda a imprimir ritmo nas aulas, uma vez que a interação se torna mais fluída e até a focar aspetos sociais e culturais de um povo. Pode-se ainda aproveitar uma canção para falar da mensagem transmitida, da música e dos cantores ou usá-la para criar um ambiente em função de determinada ocasião.

Na mesma linha, RODRIGO (1996: 324) defende que as canções constituem «un material que nos ofrece infinidad de posibilidades en nuestras clases de español: trabajar el léxico, la gramática, la comprensión auditiva, la pronunciación, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita».

Por todas as afirmações recolhidas, deduz-se que a canção pode tornar-se um instrumento didático válido para o ensino de conteúdos comunicativos, gramaticais e culturais, assim como para a prática de destrezas linguísticas. Não obstante, a nossa tarefa como docentes consiste em saber aproveitar o potencial deste material para proporcionar aos nossos alunos situações de comunicação autênticas e criar contextos de uso da língua significativos para eles.

Para nos ajudar a concretizar esses objetivos, são de grande utilidade as perguntas colocadas por OSMAN e WELLMAN (1978: 119-120), citados por SANTOS ASENSI (1995: 368), que auxiliam na seleção de uma canção.

1. ¿Se repiten palabras, frases, líneas o estribillos?
2. ¿Se puede aprender la melodía con facilidad? ¿Es pegadiza?
3. ¿Tiene un patrón rítmico marcado?
4. ¿Contiene estructuras lingüísticas útiles?
5. ¿Es útil el vocabulario?
6. ¿Refleja aspectos de la cultura, costumbres, tradiciones, hechos o épocas históricas que serían de utilidad para los estudiantes?
7. ¿Sabes si esta canción ha tenido algún tipo de proyección internacional o ha mantenido algún tipo de interés cultural o se ha seguido escuchando y cantando al mantenerse de actualidad?

Todavía a canção não é o único material musical ao qual os professores podem recorrer para elaborarem as suas atividades. MURPHEY (1992) distribui em seis categorias essas atividades didáticas com canções:

1º Para sintonizar: na seleção musical é importante estarmos em sintonia com os gostos musicais dos nossos alunos, só assim as canções podem tornar-se simultaneamente divertidas e úteis, promovendo a interação natural na sala de aula;

2º Só música: exclui-se o uso das letras das canções, dá-se destaque ao ritmo, à melodia, ao som dos instrumentos, que permitem relaxar;

3º Os artistas e a indústria musical: englobam todo o tipo de materiais autênticos sem necessidade de recorrer à música ou à canção;

4º Canções: atividades que usam como ponto de partida a letra da canção, tanto como texto escrito ou como auditivo.

5º Videoclips: o poder da imagem torna o processo de assimilação de uma canção mais fácil. Além disso, os conteúdos dos vídeos podem vir a ser motivo de discussão na aula.

6º Com os mais novos: Atividades que procuram a resposta física e imitativa das crianças.

Ao longo das minhas aulas de estágio, implementei atividades diversificadas, usando os diferentes materiais alusivos à canção, com exceção da última categoria por não se adequar à faixa etária dos meus alunos. E elaborei-as tendo em vista diferentes propósitos: para introduzir e rever léxico; mostrar a realidade de alguns países hispanos, promover a interação oral sobre tendências de vestuário e moda dos cantores, relacioná-la com acontecimentos importantes na vida da Humanidade, para desenvolver a compreensão auditiva, entre outros. Mas sobre estes exemplos práticos, debruçar-me-ei mais pormenorizadamente nas secções seguintes.

2.1. Como motivação inicial

«La música es el arte más directo, entra por el oído y va al corazón»¹

Magdalena Martínez

Esta citação é bem elucidativa da razão pela qual usei a canção nas aulas de espanhol, e concretamente como atividade de “calentamiento”, no começo da aula, ou seja, para possibilitar a criação de laços com a turma. Efetivamente, é uma questão fundamental sobretudo nos moldes em que se realiza estágio atualmente, pois as aulas são lecionadas nas turmas do orientador. Para que os alunos não nos vejam como «intrusos», é de vital importância fomentar uma relação amistosa com eles. Caso contrário, não conseguimos implicá-los nas tarefas e concretizar os nossos propósitos educativos.

RICHARDS E LOCKHART (1998: 119) também sugerem o recurso à música para estabelecer um clima afetivo adequado e criar um ambiente cordial e relaxado.

Durante as aulas, constatei que alguns alunos apesar de sentirem vontade em participar, não o faziam, ora por medo de cometerem erros, ora por dificuldades em expressar-se. Esta ideia está bem patente nas palavras de CARMEN DÍEZ SANTOS:

En la cara de muchos estudiantes puede verse reflejada una sensación de miedo, de preocupación; se nota que no están cómodos en la clase. Este sentimiento de inseguridad aumenta cuando el alumno se encuentra en un nivel que no es el suyo. Observa que sus compañeros tienen un mayor dominio de la lengua que él y se siente inferior. De ahí que muchas veces, aunque sepa la respuesta, no participe en la clase, duda de sí mismo, tiene miedo al fracaso. (DÍEZ SANTOS, 2000:3-4).

Foi a estes alunos mais inseguros que procurei prestar mais atenção ao longo das aulas, promovendo a sua participação e recorrendo ao reforço positivo, enaltecendo e valorizando as suas repostas e atitudes.

Isto porque há outros estudantes, como salienta a mesma autora:

¹ (Disponível em: <http://laflautatraveseradesdelabarrera.blogspot.pt/2009/09/aula-de-musicamagdalena-martinez.html>)

que se sienten impulsados a intervenir de modo constante, bien sea respondiendo a las preguntas del profesor, ofreciéndose voluntarios, pidiendo aclaraciones o haciendo preguntas mediante las cuales demostrar su ingenio y sus conocimientos. (DÍEZ SANTOS, 2000: 4).

Com este tipo de alunos, não é tão prioritário solicitar as suas intervenções, mas sim, essencialmente corrigi-las, quer por apresentarem um domínio da língua superior aos restantes, quer pela sua personalidade mais extrovertida. Por outro lado, a sua necessidade de atenção pode também originar desmotivação, pelo que será relevante atribuir-lhes um papel de orientadores das intervenções dos colegas, estimulando assim o espírito de entreajuda.

Ainda DÍEZ SANTOS sobre as características de uma atividade motivadora diz que:

Una tarea con unos objetivos claros, bien presentada y estructurada, es la clave para despertar la curiosidad del alumno. Cuando se presenta al estudiante una actividad de este tipo, enseguida se interesa por el contenido, por lo que tiene que hacer, por la actividad en sí misma. El alumno se siente motivado. (DÍEZ SANTOS, 2000: 3-4)

A meu ver, este será o tipo de atividades desejável para qualquer momento da aula e não exclusiva do início da aula. Caso contrário, os alunos poderão perder o interesse em realizá-las. Contudo, está provado que o «comienzo de la clase puede tener una gran influencia en lo que los alumnos aprenden.» (RICHARDS e LOCKHART, 1998: 107)

Assim, torna-se imprescindível despertar o interesse dos alunos com atividades dinâmicas na entrada da aula, mantendo seguidamente um bom encadeamento entre as que se seguem, de forma a não baixar o nível de atenção e concentração dos estudantes no decorrer da mesma.

Na maioria da bibliografia consultada específica da exploração da canção na sala de aula, quase não há referência ao uso deste recurso apenas no início da aula, como motivação inicial. As propostas didáticas apresentadas visam um maior aprofundamento do estudo das canções. No entanto, a música empregada numa atividade breve de

começo de aula pode ter o efeito de atrair o interesse e a motivação dos alunos, e, simultaneamente, prepará-los para o que se segue, mantendo a vontade de continuar a aprender e a atuar.

Outros autores confirmam que este carácter motivacional da canção ajuda a criar um ambiente relaxado na aula, desinibindo os alunos para conseguir uma maior fluência no seu discurso, já que a música e o ritmo os obrigam a falar mais rápido. (CORONADO GONZÁLEZ e GARCÍA GONZÁLEZ, 1994: 227)

Definitivamente, a carga afetiva que a canção transporta, o estímulo emocional que provoca e o seu carácter vivencial fazem da canção um material motivador e significativo para o aluno.

2.2. Ao longo de uma unidade didática

A planificação de unidades didáticas é sempre um momento laborioso que exige reflexão, organização e criatividade e corresponde a uma preparação intermédia, entre a programação anual e o plano de aulas. P. BELLO *et. al.* (1990: 360-361) referem que uma planificação de unidade didática, apesar de não ser estanque, geralmente, consta de:

- a) Determinação de objetivos. Os objetivos devem ter uma finalidade comunicativa, ser observáveis e ser determinados em termos funcionais e/ou estruturais, numa área temática que supõe um conteúdo lexical específico.
- b) Estrutura pedagógica. Inclui a planificação das atividades destinadas a alcançar os ditos objetivos nas quatro destrezas: compreensão e produção oral, compreensão e produção escrita (ou então naquelas destrezas linguísticas que cubram as necessidades dos alunos). Estas atividades deveriam seguir uma sequência lógica, desde a apresentação, o *input*, à produção, o *output*.

A sequenciação das atividades por parte do professor (geralmente divididas em três fases principais: apresentação, prática e produção) deve corresponder à sequência lógica do processo de aprendizagem por parte do aluno: compreensão, fixação e aplicação. No momento de planificar a unidade (e a aula) parece, pois, lógico ter em conta estas fases, e planificar tarefas que favoreçam a atividade própria de cada uma, mediante uma sequenciação adequada, que implica uma perda gradual do controlo do professor (grau decrescente de controlo) para um controlo linguístico cada vez maior por parte do aluno.

As atividades propostas para cada etapa devem estar de acordo com o objetivo específico de cada uma delas – compreender, fixar e aplicar – de maneira a contribuir para a consecução do objetivo final.

- c) Avaliação. Parte importante da planificação da unidade é a determinação de como se vai avaliar a consecução dos objetivos propostos. Seria conveniente que as atividades da avaliação se planificassem ao mesmo tempo que o resto dos elementos que configuram a unidade e não no fim, como costuma ser o caso.

Deste modo, foi mediante estes pressupostos que elaborei as unidades didáticas, onde incluí atividades com a canção, programando objetivos pertinentes de

aprendizagem; conteúdos diversificados e adequados ao nível de língua das turmas lecionadas, atividades comunicativas variadas de visionamento, audição, leitura e escrita, assim como atividades de prática gramatical.

No que concerne à planificação de uma atividade didática dedicada à canção, resumirei seguidamente uma proposta sugerida por RODRÍGUEZ GARCÍA e GHERRAM (2011).

Em primeiro lugar, delimitam-se os objetivos de aprendizagem, que devem espelhar as diretrizes do *PCIC*: «el alumno como agente social, como hablante intercultural y como aprehendiente autónomo.» Depois, escolhe-se a canção adequada tanto às metas de aprendizagem já definidas, como às atividades que se querem construir e ao nível de referência a que se destina. A próxima fase é a seleção dos conteúdos que se vão desenvolver segundo os documentos supracitados e integram os seguintes campos: «contenidos gramaticales, léxico-semánticos, socio-pragmáticos y culturales, fonético-fonológicos y estratégicos».

Quando se passa à elaboração das atividades, que se supõe comunicativas, os autores consideram que estas devem possuir três características fundamentais que promovem estratégias mais eficazes de aprendizagem, como sendo a negociação, a autoaprendizagem e a cooperação.

Há que ter em conta também o momento no qual se vai incluir a canção, como núcleo da unidade didática, como motivação ou como uma atividade complementar. Na última parte do processo, os alunos fazem a autoavaliação da atividade.

Partindo da reflexão sobre o processo de criação de uma sequência baseada na canção, pode-se concluir que as diferentes etapas da sua planificação não são exclusivas da exploração da canção, adaptam-se a qualquer sequência didática. Para além disso, as canções facilmente se integram em qualquer unidade temática.

2.3. No desenvolvimento das competências comunicativas

RODRÍGUEZ GARCÍA e GHERRAM (2011: 143) recordam que a canção é também um recurso que permite o desenvolvimento de todas as competências incluindo as mais atuais, a interação e a mediação:

Una de las ventajas que nos puede dar trabajar con canciones es la posibilidad de secuenciarlas integrando todas las destrezas. La aparición del MCER en el año 2001 supone la ampliación de las cuatro destrezas clásicas a seis ya que incorpora la interacción y la mediación. De aquí, deducimos que un buen material es aquel que permite trabajar todas las destrezas de forma integrada, y las canciones lo son.

Na realidade, a exploração da canção na sala de aula pode englobar atividades de compreensão, tanto do texto oral como da letra da canção; de expressão oral, quando os alunos trauteiam a canção ou exprimem a sua opinião sobre a temática envolvente; de interação oral, quando é promovido o diálogo sobre a letra, a música ou os cantores; de produção e interação escrita, se solicitarmos à turma a realização de uma entrevista ou o envio de um *e-mail* ao seu cantor preferido, satisfazendo as suas curiosidades de fã e até de mediação, uma vez que há uma predisposição quase espontânea para traduzir para a língua materna a letra da canção. Todas estas atividades requerem o uso de todas as habilidades linguísticas e comunicativas, o que torna a canção um dos instrumentos mais rentáveis e completos na aprendizagem de uma língua estrangeira.

PÉREZ-AGOTE (1999: 888), baseada em MADRID, MUROS e FERNÁNDEZ (1990: 337), aponta, igualmente, o «desarrollo de las destrezas comunicativas con actividades de comprensión y expresión oral, lectura de los textos y su explotación escrita», como uma das finalidades de se trabalhar com canções. Este argumento afasta a ideia de que a canção tem única e exclusivamente que ser trabalhada como atividade de compreensão auditiva. Cabe ao professor definir que objetivos pretende atingir com o uso da canção, e, a partir daí, selecionar as atividades comunicativas que mais lhe convier para a concretização dos mesmos. Se, no caso de uma unidade didática, como vimos na secção anterior, é conveniente a combinação de todas as destrezas; numa atividade com a canção, já não será obrigatória a integração de todas as destrezas, ainda que possível, tendo o professor a liberdade de selecionar aquelas que forem mais

pertinentes e adequadas. Por outro lado, a compreensão oral está intimamente relacionada com outras destrezas. Na realidade, não se pode pensar numa atividade de interação, sem que os interlocutores se entendam, assim como, não é possível transcrever a letra da canção sem entender o que se ouve.

Por tudo isto, fica bem patente que ouvir música engloba mais atividades para além de ouvir: compreender, reagir, produzir, criar... Todas elas requerem o uso das nossas habilidades linguísticas e comunicativas.

Seguidamente, apresenta-se uma série de atividades que podem servir para desenvolver as destrezas e habilidades básicas da comunicação através do uso de canções.

2.3.1. Compreensão auditiva/audiovisual

Apesar da possibilidade de integração das diferentes destrezas, é evidente que ao trabalhar com canções na aula, é a destreza da compreensão auditiva que mais facilmente se operacionaliza. Na construção destas atividades, deve-se ter presente as estratégias próprias da compreensão auditiva: reconhecimento, seleção, interpretação, antecipação, inferência e retenção. (GELABERT *et. al.* 2002: 15-16).

Para desenvolver estas estratégias, GONZALO GARCÉS (2006) sugere algumas atividades com canções.

Para uma escuta ativa da canção, propõe:

1. **Estabelecer hipóteses.** Podem-se formular hipóteses a partir de uma foto do cantor, sobre a continuação da canção, sobre o tema, os sentimentos, etc.

2. **Ordenar** as estrofes que se apresentam desordenadas.

3. **Completar** um texto escrito com as frases que faltam. Por exemplo, num texto poético, apagar o terceiro verso de cada estrofe para realçar a rima.

4. **Recompor um texto** cujos versos tenham sido divididos em duas colunas.

5. **Reconstruir o texto** de duas canções a partir de uma lista de versos misturados. Os alunos devem separá-los e reconstruir as duas canções.

6. **Relacionar a canção com imagens**, desenhos, fotos... Por exemplo: apresentam-se várias fotos e pede-se aos alunos que identifiquem aquelas que se relacionam com o tema da canção.

7. **Memorizar o refrão.**

8. **Sublinhar** as palavras que aparecem na canção dentro de uma lista de palavras ou frases dadas.

9. **Assinalar formas gramaticais**, sublinhando as palavras que respondam a uma determinada forma. Por exemplo: “Señalad los verbos en subjuntivo que aparecen en la canción”.

10. **Ordenar frases** segundo a ordem de aparecimento na canção.

11. **Preencher espaços**.

12. **Escutar** uma canção e **anotar** o maior número possível de palavras ou expressões.

No desenvolvimento da escuta **seletiva**, apresenta os seguintes modelos:

1. **Formular perguntas de compreensão** sobre a canção. Por exemplo: “¿Qué ciudades se nombran en la canción?”, “¿cómo se llama el hombre de la canción?”, “¿dónde vive?”

2. **Encontrar diferenças** entre duas versões de uma canção.

3. **Preencher os espaços** com a letra. As palavras que faltam podem-se dá-las numa lista desordenada.

4. **Encontrar sinónimos**.

5. **Formular perguntas de escolha múltipla**. Por exemplo: “El protagonista se llama: Armando/Amado/Amador”.

Para fomentar a **compreensão global** são apresentadas as seguintes propostas:

1. **Perguntar** sobre o tema da canção.

2. **Analisar** a opinião ou ideologia que se depreende.

3. **Fazer perguntas** relacionadas com algum aspeto formal. Por exemplo: “Decid qué tiempo verbal es el que más se repite en la canción”.

4. **Ordenar** uma sequência de imagens segundo a história que se ouve.

5. **Fazer um resumo** da canção ou retirar conclusões.

6. **Deduzir** pelo contexto o significado de algumas palavras.

Para além desta proposta, são muitos os autores que apresentam uma variedade de modelos que o professor tem ao seu dispor para desenvolver a competência auditiva

dos alunos. Contudo, selecionei estas sugestões de GONZALO (2006), quer por se tratar de atividades específicas com canções, quer por terem sido estas que me guiaram na elaboração das minhas próprias atividades. Mas importa também referir que a escolha das atividades deve ser essencialmente baseada nos gostos e necessidades dos nossos alunos, nas características do texto oral e nos objetivos didáticos que tenhamos reservado para a aula.

Os especialistas distinguem três etapas a seguir no desenvolvimento de uma sequência didática de compreensão do oral: a pré-audição, a audição e a pós-audição. Ora, a canção, enquanto texto oral, não é exceção.

Na etapa prévia à audição, prepara-se o estudante para escutar. Devem-se criar atividades que suscitem curiosidade e apetência para saber mais sobre o tema e ativar conhecimentos que este já tenha acerca do assunto. Trata-se de uma fase de *calentamiento*, isto é, de motivação, daí que podem ser desenvolvidas atividades como *lluvia de ideas*; descoberta de palavras, a partir de definições; exploração de imagens; predições e aproximações ao tema.

RODRÍGUEZ GARCÍA e GHERRAM (2011) classifica-as como «atividades de *input*», isto é, proporcionam ao estudante o contacto com as amostras de língua meta, a partir das quais vai poder realizar o processo de aprendizagem. Consideram também que a sua missão fundamental é «romper el hielo» e despertar vontade aos alunos de trabalhar o que nós, professores, pretendemos. No final deste momento de preparação, convém que exponhamos, de forma clara, o trabalho a desenvolver, bem como o propósito da atividade.

Na fase de audição da canção propriamente dita, é recomendável que se realizem três escutas: a primeira, sem interrupções, com o objetivo de aproximar o estudante do texto oral em questão, familiarizando-o também com a entoação, o ritmo, a velocidade e a dicção dos falantes; uma segunda audição, para responder às tarefas propostas e, por último, a terceira audição, de confirmação dos resultados da atividade. (GELABERT *et. al.* 2003: 17).

Segundo RUIZ GARCÍA (2005), nesta fase, geralmente, também se comprovam e confirmam as hipóteses criadas na pré-audição. Dependendo das finalidades e do tipo de alunos, podem-se criar atividades diversas, entre as quais, o preenchimento lacunar para completar a letra da canção; um questionário de verdadeiro/falso, escolha múltipla ou pergunta/resposta; a exploração de vocabulário específico; a ordenação de imagens; expressar reação perante as palavras escutadas; a correção de erros; bem como todas as propostas de Gonzalo, atrás referidas, exceto a primeira da escuta ativa, que terá mais lógica como atividade de pré-audição.

Contudo, algumas letras de canções podem ser mais difíceis de compreender, daí que seja necessário dar mais pistas aos alunos ou realizar tarefas simples.

Inclusivamente, nas canções, é frequente registarem-se alterações da ordem frásica e da duração das sílabas tónicas ou átonas para ajustá-las à melodia, dificultando assim o reconhecimento de cada um dos elementos que constituem o texto. Para colmatar estas dificuldades, sugere-se que as audições sejam acompanhadas de imagens, por exemplo videoclips, o que facilitará a compreensão do texto oral devido à presença das referências dos deícticos e da linguagem não-verbal dos interlocutores (gestos, movimentos corporais, postura, expressões faciais...). Efetivamente, os materiais audiovisuais ajudam o aluno a inferir informação sobre o contexto do discurso e os seus intervenientes: o estado afetivo (pela expressão corporal, a postura, a direção do olhar, etc.); o seu grau de compreensão (pelos movimentos de consentimento com a cabeça, a direção do olhar, etc.); a sua relação (pela maior ou menor proximidade, o contacto físico, etc.); o seu aspeto físico, entre outros. No caso de o material auditivo ser muito denso, recomenda-se o recurso a pausas para o estudante ter tempo de escrever as suas respostas. Também é conveniente alertar os alunos de que não é relevante, num exercício de compreensão auditiva, compreender todas e cada uma das palavras que aparecem no texto, mas que sejam capazes de perceber o sentido global da mensagem oral; de discriminar a informação relevante e secundária; de reter na memória, a curto prazo, alguns dados básicos, etc.; em geral, que realizem uma interpretação razoável do que escutaram (GELABERT *et. al.* 2003: 12).

Por fim, a terceira etapa, a pós-audição é, segundo RUIZ GARCÍA (2005), uma fase determinante, na qual se incentiva os alunos a refletirem abertamente sobre o texto;

a mensagem captada; as principais dificuldades, dúvidas ou problemas em determinados fragmentos e as consequentes propostas de melhoria; assim como o levantamento de temas de debate e discussão. Nesta fase, pode ainda integrar-se o material auditivo com as outras atividades linguísticas, como a expressão oral e escrita ou introduzir o estudo de estruturas gramaticais. Deste modo, os alunos poderão aplicar as amostras de língua apreendidas, el *output*.

As atividades posteriores à audição podem servir para deduzir, trabalhar ou reforçar regras gramaticais, praticar conteúdos gramaticais, explorar o léxico ou desenvolver outras destrezas. (GELABERT *et. al.* 2003: 17).

CORONADO GONZÁLEZ e GARCÍA GONZÁLEZ (1990: 233) relembram o que um nativo pode fazer com uma canção: imaginar o diálogo entre as personagens que nela aparecem (ainda que isto se faça inconscientemente); comentar a música ou o tema com outras pessoas que tenham escutado ou recomendá-la, no caso de não a conhecerem; escrever sobre ela (por exemplo, se for membro de um clube de fãs do cantor) ou escrever um texto, inspirado pelo tema ou pela música. Tudo isto transportado para uma sala de aula, permite criar situações reais que estimulam a competência comunicativa dos alunos. Neste sentido, podem-se proporcionar inúmeras atividades, como: ler ou realizar entrevistas a cantores, escrever uma crítica de uma canção para uma revista musical, fazer debates sobre temas de canções ou cantores polémicos, *juegos de rol*, etc.

Ao longo das minhas aulas assistidas, selecionei quase sempre materiais autênticos para realizar atividades de compreensão auditiva e leitora, que foram sobretudo extraídos dos meios de comunicação social divulgados na internet, como o vídeo da revista feminina sobre a tendência da moda feminina para o verão 2013, o cartaz do *festival pop de 40 principales 2013*, as publicidades institucionais sobre problemas sociais ou a entrevista adaptada realizada a Alejandro Sanz e também de sítios dedicados à exploração da canção na sala de aula como a canção: “La taberna del buda”, da banda: “Café Quijano” e ainda consultei a página oficial da emissora de radio *los 40 principales* e o blog sobre os *Premios 40 Principales Ballantine’s 2012* para escolher músicas atuais que constassem na atividade do *top de la música española*.

Todos estes documentos refletem a cultura e a sociedade espanhola contemporânea e, para além disso, são atrativos para os nossos alunos, facilitando a interação na aula.

De facto, o recurso à internet apresenta atualmente um rol variado de materiais que podemos utilizar e explorar nas nossas aulas e que nos permitem enriquecê-las e propiciar aos discentes aprendizagens mais significativas, tendo constantemente em conta, obviamente, as suas necessidades comunicativas. Através da internet podemos aceder a jornais e revistas, a programas televisivos, à radio, aos livros e a muitos mais recursos a que antigamente não era possível aceder tão facilmente.

Realmente, com a crescente evolução tecnológica da sociedade atual, é imperioso recorrer aos materiais audiovisuais para enriquecimento do processo de ensino/aprendizagem. Está suficientemente provado o importante papel dinamizador que a utilização deste tipo de material tem na formação responsável dos alunos (aquisição de hábitos e métodos de trabalho, desenvolvimento de valores como o espírito crítico e tolerância). Sempre a partir de uma metodologia ativa, na qual o professor é uma peça vital de qualquer inovação, sugere suportes de materiais suplementares como CD-ROM, DVD, PowerPoint didáticos, ficheiros em mp3, vídeos em formato mp4, transparências (em formato digital que permite um uso mais alargado) sobre os conteúdos programáticos a lecionar.

2.3.2. Expressão e interação oral

Ficou bem patente no capítulo anterior a importância das canções na prática da compreensão auditiva, mas acrescenta-se uma outra valência deste recurso, diretamente relacionada com ela, ou seja, a expressão oral. Isto porque, ao ouvirmos um cantor nativo, estaremos em contacto com amostras da língua-padrão e, naturalmente, ao reproduzir a canção, podemos alcançar uma melhor pronúncia das expressões aprendidas. Esta ideia é desenvolvida por MARTÍNEZ SALLÉS (2002: 5):

Uno de los beneficios más evidentes del trabajo con canciones es su conveniencia para ejercitar la comprensión auditiva en todas sus micro estrategias (reconocer, seleccionar, interpretar, anticipar, inferir, retener a largo y a corto plazo, reaccionar, etc.). Quizá menos evidente, pero no por ello menos efectiva, es su utilidad para la corrección fonética. Las actividades de audición detallada, de repetición de estrofas en voz alta, de cantar en coro o de realizar un karaoke pueden tener como resultado avances espectaculares en la corrección de la expresión oral de nuestros alumnos.

Ao utilizarmos canções na sala de aula, a compreensão oral melhora e, por conseguinte, a produção oral também. Estas duas competências são as mais difíceis de alcançar e de desenvolver e, de facto, podem surgir de forma integrada. A compreensão auditiva precede a oralidade, já que é necessário entender o que é dito para se comunicar, e quanto mais se desenvolve esta destreza, mais resultados terá na oralidade.

É reconhecido que os recursos auditivos motivam o aluno, pois, ao entender aquilo que ouve, sente-se mais seguro para participar e para expor na língua alvo as suas ideias. Daí ser de extrema importância o recurso à audição para desenvolver as outras capacidades inerentes ao uso da língua. A compreensão oral e a expressão oral estão intrinsecamente ligadas. Aliás, todas as competências, numa abordagem comunicativa, têm que estar interligadas. De acordo com o *Dicionário de Términos claves de ELE* do Instituto Cervantes, em *integración de destrezas*:

Difícilmente se puede concebir, pues, una destreza aislada por completo de las demás. Cada una de ellas puede combinarse con todas las demás, si bien suele hacerlo con mayor facilidad y frecuencia con alguna en particular.

Na minha opinião, atendendo às necessidades dos alunos e às finalidades do uso da canção, o professor pode optar por trabalhar as competências de uma forma integrada ou separada. Se a turma evidencia dificuldades em alguma das competências ou um ritmo lento de aprendizagem, será oportuno trabalhá-las individualmente; mas, se queremos preparar os alunos para situações de comunicação real, é de extrema importância trabalhá-las de forma integrada, visto estarem interligadas. A duração da aula também poderá ser um fator a ter em conta, no momento de selecionar as competências a desenvolver, pois numa aula de 45 minutos torna-se mais difícil cumprir um plano em que se privilegie a integração das competências.

Para desenvolver a destreza da expressão oral, GONZALO GARCÉS (2006) sugere as seguintes atividades relacionadas com a canção:

1. Debates.
2. Diálogos (em pares, em pequeno grupo).
3. Dramatizações
4. Cantar, recitar.
5. Exposições.
6. Apresentações de trabalhos sobre canções, autores.
7. Entrevistas, inquéritos

Este autor considera que as canções têm um valor especial no que respeita à pronúncia, ao ritmo e à entoação e que, normalmente, a presença da música facilita a desinibição dos alunos no momento de se expressarem diante dos seus colegas. (GONZALO, 2006)

Assim, no sentido de melhorar a pronúncia dos estudantes, o mesmo autor propõe algumas atividades, como:

- Repetir estrofes em voz alta.
- Cantar em voz alta o em coro.

- Fazer um *karoke*.
- Trava-línguas.
- Exercícios de repetição para corrigir um defeito.
- Gravações de voz.
- Articulações à frente do espelho.

Como já foi dito anteriormente, a canção transmite emoções, e, naturalmente, este efeito estimula as interações comunicativas, pois o aluno sente necessidade de expressar o seu ponto de vista e os seus sentimentos.

Além do mais, se as atividades dinamizadas forem atraentes, referidas a temas que estejam relacionados com os seus interesses e idades, obviamente a produção e a interação oral também sairão beneficiadas. Recordo, por exemplo, a aula em que os alunos interagiram sobre os festivais de música e as suas experiências em concertos, tendo-se valorizado as necessidades comunicativas dos estudantes.

Em síntese, a minha experiência docente, incluindo a prática letiva iniciada no ensino de espanhol, permite-me concluir que as canções dão oportunidade a todos, independentemente do seu nível de desempenho, de participar e de se sentirem confiantes para falar a língua meta, uma vez que são divertidas, despertam o interesse dos jovens e ajudam a desenvolver uma atitude positiva perante a sua aprendizagem. São também uma excelente forma de mudar o ritmo da aula e/ou juntar o grupo-turma.

2.3.3. Compreensão leitora

Pretendo iniciar esta secção com a apresentação dos objetivos de leitura, segundo a classificação de Beatriz Caballero de Rodas: «Leer por placer; leer por trabajo o estudio; leer para funcionar en la vida.» (CABALLERO DE RODAS, 2001: 301). A meu ver, estes objetivos de leitura adaptam-se facilmente às letras das canções. De acordo com as suas necessidades e motivações, os alunos podem ler a letra de uma canção para disfrutar, conhecendo a cultura e os valores nela veiculados; essa mesma letra pode ser usada para estudar conteúdos funcionais, gramaticais ou lexicais; mas também, por estar na moda, desperta a vontade de conhecer a letra para poder manter uma conversa com os amigos.

Aparentemente, pode ser controversa a ideia de associar a canção, enquanto material oral, como passível de ser explorada numa atividade de compreensão leitora, todavia a canção encontra-se na fronteira entre o texto oral e o escrito. No âmbito musical, a palavra canção é definida como uma «composição musical com letra destinada a ser cantada» (INFOPEDIA, 2003-2013). Excecionalmente, são ainda consideradas canções as músicas instrumentais do Romantismo, escritas por compositores como Mendelssohn e Tchaikovsky.

SIMÕES *et al.* (2006) sugerem a utilização de letras de música como atividades de leitura, por acreditar que o trabalho com esse género textual na sala de aula apresenta três vantagens: a possibilidade em lidar com um universo textual conhecido, na tentativa de promover uma aprendizagem mais significativa; o uso de uma abordagem interdisciplinar e que abarque tópicos transversais e a oportunidade para a discussão de diferentes contextos socioculturais a partir das ideias e ideologias expostas nas letras de música.

Eventualmente, as letras das canções são os textos mais comuns explorados em atividades com a canção, pois «constituyen en sí mismas un tipo de texto: poesías, narraciones, descripciones, diálogos, etc.» (GONZALO, 2006). Contudo, é possível, a partir da exploração de uma canção, introduzir outros textos diferentes que nos ajudem a compreender a variedade textual que existe, como por exemplo: um cartaz publicitário de um álbum ou de um concerto, informação extraída de sítios ou blogues de música; biografias e entrevistas de cantores, entre outros.

Como já foi anteriormente referido, é importante ter presente a combinação entre as diferentes competências. Também a compreensão leitora pode relacionar-se tanto com a produção oral (dar uma opinião ou resumo da canção), como com a compreensão auditiva (completar estruturas da canção ou palavras que faltam na música) e com produção escrita (criar uma canção com a mesma temática).

Mas centremo-nos agora no desenvolvimento da compreensão leitora. SANTOS ASENSI (1995: 376-377) criou diferentes tipos de atividades que se podem realizar com as letras das canções, inspirado nas sugeridas por DUFF e MALAY (1990) a propósito dos textos literários:

1. Reconstrução

Os textos apresentam-se de forma alterada ou incompleta. A tarefa do aluno é ordenar. Podem-se misturar palavras, linhas, versos ou estrofes na canção; apresentar só o início ou o final; eliminar elementos, deixando espaços em branco para completar; intercalar fragmentos de diferentes canções, entre outras.

2. Redução

Os alunos retiram alguns elementos do texto. Podem-se suprimir elementos gramaticais; reduzir parágrafos ou frases; separar excertos, etc.

3. Expansão

Os discentes acrescentam elementos a um texto, expandindo-o. Podem-se incluir elementos gramaticais, parágrafos ou frases; acrescentar um acontecimento ou uma descrição; expandir uma canção; substituir determinadas palavras, etc.

4. Substituição

Os estudantes eliminam elementos substituindo-os por outros. Para tal, é possível trocar verbos, os seus tempos verbais ou mudar a pessoa gramatical; parafrasear frases feitas; procurar antónimos ou sinónimos; transformar um poema em canção ou vice-versa, etc.

5. Emparelhamento

Consiste na correspondência entre dois grupos de elementos, como por exemplo: procurar princípios e finais de várias canções; títulos ou fragmentos de canção com fotografia ou desenhos animados; linhas ou versos com possíveis explicações para os mesmos; etc.

6. Mudança de formato

Transferência da informação da canção para um novo formato. Pode-se transformar uma canção em banda desenhada; elaborar cartazes, gráficos; transformar o tipo de texto, por exemplo, cartas em narração, diálogos em narração, etc.

7. Seleção

Os alunos escolhem de acordo com um critério ou propósito, como procurar na canção uma frase que sirva como título, apresentar várias canções para um concurso, oferecer diversas possibilidades de parafrasear uma canção, etc.

8. Hierarquização

Organiza-se um grupo de canções segundo determinados critérios. Podemos organizá-las de acordo com a sua linguagem mais ou menos formal, literária, segundo a sua riqueza vocabular, a sua facilidade de compreensão, etc.; ou ainda escolher canções para um anúncio, um noticiário, um *spot* publicitário, etc.

9. Comparação e contraste

Assinalar semelhanças e diferenças em duas canções de temas idênticos. Comparar as canções, procurando palavras ou expressões comuns ou sinónimas, ideias semelhantes ou opostas, etc.

10. Análise

Este tipo de atividade implica um estudo mais pormenorizado da canção, dos seus elementos e propriedades. Explorar o emprego de um determinado conteúdo gramatical; preparar uma lista de vocabulário ou campos lexicais; descobrir ideias-chave; refletir sobre a mensagem veiculada na canção.

CABALLERO DE RODAS (2001: 307-308) propõe ainda outras atividades de leitura diferentes, que também são aplicáveis às letras das canções, como por exemplo, descobrir erros na história da canção, preparar perguntas de interpretação ou fazer um resumo das ideias principais. Também sugere que se dedique um momento da aula para a leitura de textos trazidos pelos alunos, entre os quais se inclui a letra de uma canção.

Estas são apenas algumas estratégias que nos podem orientar na elaboração de atividades de compreensão leitora, mas é necessário ainda selecionar aquelas que melhor se adaptam às características dos nossos alunos. É certo que algumas daquelas propostas são desaconselháveis para níveis de iniciação ou em turmas com graves dificuldades de aprendizagem e concentração. Nestes casos, a realização de um concurso, partindo de um questionário sobre música, de verdadeiro/falso ou escolha múltipla, pode ajudar esse tipo de alunos a interessarem-se pela tarefa e automaticamente aprenderem com ela.

Em suma, mediante as infinitas atividades que se podem criar à volta da letra de uma canção, importa descobrir aquelas que melhor se adequam às turmas e ao seu nível linguístico, visando uma melhor efetividade didática do seu uso.

2.3.4. Expressão escrita

Há canções que só pelo título inspiram a realização de atividades de escrita. São exemplo disto, “Buenas Noticias”, de Chenoa e “Carta de Amor”, de Juan Luís Guerra, que tão sugestivamente ocasionam a produção de uma notícia e de uma carta, respetivamente. Outras há que podem proporcionar atividades de escrita mais criativa, como sendo a redação de um poema ou a criação de uma outra canção subordinada ao mesmo tema.

GONZALO (2006) sugere ainda outros tipos de atividades para desenvolver a expressão escrita, como sendo:

- Inventar uma estrofe;
- Elaborar o bilhete de identidade de um cantor;
- Apresentar uma personagem da canção;
- Fazer um resumo por escrito;
- Escrever um postal;
- Redigir uma biografia;
- Elaborar um inquérito;
- Realizar uma entrevista;
- Fazer o guião de um programa musical para a rádio ou a televisão;
- Produzir um guia sobre canções;
- Etc.

Cabe ainda referir que todas estas atividades de escrita tanto podem ser as únicas selecionadas para a exploração da canção, como também podem ser desenvolvidas como um complemento, numa fase posterior à audição da canção, após a realização de atividades de compreensão da letra canção. Ressalve-se, inclusivamente, que a canção desenvolve indiretamente todas as competências comunicativas abordadas até ao momento, com exceção da compreensão auditiva, embora todas elas possam estar diretamente interrelacionadas.

2.4. Para a exploração do léxico

É sabido que o léxico assume um papel importante no estudo de qualquer idioma, e sobretudo nos níveis iniciais, os alunos sentem uma curiosidade compreensível de conhecer o maior número de palavras na língua meta. Em níveis intermédios, é fundamental transmitir aos estudantes que algumas palavras podem ser ignoradas, desde que não interfiram na compreensão global do texto. De facto, é infundável a criação de campos léxicos de palavras, por isso, é da responsabilidade do professor selecionar aqueles a que se deve dar prioridade, tendo em vista objetivos de aprendizagem pré-definidos. Após essa abordagem, é igualmente necessário, nas aulas seguintes, dedicar alguns minutos ao trabalho do léxico estudado anteriormente, tendo em vista a sua automatização pelo uso contínuo.

O ensino do léxico também pode ser feito sem a sua apresentação direta à turma, no entanto deve ser sempre contextualizado, partindo de um texto oral ou escrito (onde se incluem as canções). O aluno ao deparar-se com palavras desconhecidas, pode usar várias estratégias para descobrir o seu significado. SANTAMARÍA PÉREZ (2006: 54), citada por KARADJOUNKOVA (2009: 83) aponta as seguintes “dicas”:

- adivinhar o significado pelo seu contexto;
- associar a palavra desconhecida a outras com a mesma estrutura morfológica: discutir – discussão – indiscutível;
- deduzir o significado pelo tema do texto;
- consultar um dicionário;
- perguntar aos colegas ou ao professor.

Já numa situação de uso comunicativo da língua, se o aluno não sabe exprimir um conceito, ativa as seguintes estratégias:

- procura a palavra sinónima ou antónima ou emprega um hipónimo;
- recorre à paráfrase ou explicação do vocábulo;
- cria uma nova palavra através das possibilidades da morfologia;

- apoia-se na sua língua materna;
- usa gestos ou sons;
- desenha o objeto que quer mencionar;
- assinala o objeto se este está dentro do ambiente comunicativo.

Baseando-se nos pressupostos teóricos do processo de ensino do léxico, KARADJOUNKOVA (2009: 84) refere diferentes estratégias de memorização para armazenar o léxico:

- **memória visual:** baseia-se na disposição física das palavras, por exemplo, a sua ordem vertical ou horizontal numa lista;
- **memória auditiva:** predominante em muitos alunos, que ao lerem as palavras em voz alta e repeti-las, ajuda-os a recordá-las, facilitando a sua aprendizagem;
- **memória quinésica:** relaciona-se com o ato de escrever uma ou várias vezes os vocábulos para aprender. O movimento físico e a sua automatização são úteis e proveitosos para muita gente no processo de aprendizagem;
- **inventar uma história:** redigir composições ou histórias com as palavras novas pode ser uma estratégia para memorização global e contextualizada;
- **memorizar agrupando por temas:** há alunos que aprendem mais rápido se estabelecem um critério segundo o campo ou âmbito a que pertencem os respetivos vocábulos.

Com as letras das canções é inevitavelmente a memória auditiva que poderá ser a mais desenvolvida, já que os alunos, ao cantarem uma canção repetidas vezes, mais facilmente apreenderão as palavras e expressões nela contidas. Mas as outras estratégias apontadas para memorizar o léxico também se aplicam à exploração do léxico de uma canção. A memória quinésica pode ser aplicada, sempre que os alunos tenham que registar as palavras escutadas ou o campo lexical do tema da canção, sendo esta última favorável igualmente à técnica de memorizar agrupando por temas. Recorre-se à memória visual nas situações em que se dispõe em forma de esquema os vocábulos que

se pretendem destacar, e um bom exemplo disso é a célebre atividade da *tempestade de ideias*. RODRÍGUEZ GARCÍA (2011) aplica-a, como pré-atividade, para lançar ideias sobre a palavra “Ruido”, título de uma das canções de Joaquín Sabina, cujo objetivo principal é ativar os conhecimentos dos alunos sobre o tema. Numa fase posterior, durante a audição da canção, os alunos selecionam os adjetivos que caracterizam o ruído, mediante uma lista proposta. De igual modo, no sentido de preparar o tema da canção, o mesmo autor seleciona algumas palavras sobre o amor para que os alunos discutam os seus significados, como atividade prévia da canção “Un año de amor”, de Luz Casal. Todas estas estratégias privilegiam a memória visual na aprendizagem do vocabulário, tendo como recurso a canção. Por último, inventar uma canção acerca de um tema previamente estudado, poderá ser uma forma de desenvolver a memorização global de determinada área vocabular.

São vários os autores que privilegiam o tratamento do léxico nas suas propostas didáticas com canções, já que a música aborda temas diversificados, os quais, por sua vez, englobam diversos campos semânticos, ampliando as possibilidades de aquisição de vocabulário por parte dos alunos.

GELABERT *et. al.* (2002: 56) mostram as diversas possibilidades de ensino do léxico na sala de aula: como pré-atividade ou pós-atividade de qualquer das destrezas linguísticas; como ajuda numa estrutura gramatical; ocupando uma parte da aula porque um dos alunos perguntou pelo seu significado; ou como objetivo da aula.

Os mesmos autores aconselham algumas atividades/estratégias de tratamento do léxico:

- se pueden hacer listas con los derivados de la palabra aprendida;
- buscar palabras compuestas;
- añadir la categoría gramatical al lado;
- añadir sinónimos o antónimos;
- hacer un dibujo al lado de la palabra;
- escribir la definición en la lengua que están aprendiendo;
- representar el campo léxico en un dibujo si es factible;
- contextualizar la palabra en una o varias frases.

De acordo com os autores supracitados (GELABERT *et. al.* 2002: 57), o estudo do léxico em pré-atividades deve antes de mais ser rentável, isto é, o aluno deve sentir que o esforço que está a fazer para memorizar as palavras novas não será em vão, mas útil nas próximas tarefas. Para tal, os autores sugerem que se peça aos alunos que realizem uma lista de palavras relacionadas com o tema da aula, comparem essas listas com as de outros companheiros e elaborem uma lista de ações que se podem fazer com essas palavras. Depois, aconselham a formação de grupos de trabalho para procurar em diferentes documentos alusivos ao tema todo o vocabulário novo que possa surgir. Entretanto, com a ajuda de um dicionário e do professor, os alunos descobrem os significados das palavras para posteriormente dizer aos colegas, mediante uma definição própria, mímica ou desenhos no quadro. Outra alternativa proposta é dar definições desordenadas para que se associe a palavra adequada à sua definição. Caso se pretenda um trabalho mais exaustivo, é sugerido um exercício de relações, em que se trabalhe a sinonímia, a antonímia, campos léxicos, categorias gramaticais ou formação de palavras.

Quanto à correção, os autores alertam para a necessidade de corrigir no momento em que se dá o erro, caso contrário, este pode prevalecer em atividades posteriores.

Como pós-atividades, sugere-se que se peça aos alunos que escrevam frases com as novas palavras que tenham aprendido na aula ou que preparem uns cartões com a palavra de um lado e uma frase ou a definição do outro. Também é ressaltado o valor motivacional e produtivo dos jogos de adivinhar uma palavra.

Algumas das propostas apresentadas ao longo deste capítulo estão espelhadas na atividade de exploração do léxico, partindo da canção “La Taberna del Buda”, de Café Quijano, bem como nas atividades sobre coloquialismos (meter baza...) e expressões idiomáticas da palavra “mano”, que apresentarei na segunda parte do presente relatório.

2.5. Numa aula de gramática

Embora considere imprescindível o ensino da gramática para uma boa aprendizagem de uma língua, concordo que esta ainda hoje «ha quedado regalada a un segundo plano» (GELABERT *et. al.* 2002: 67). Isto porque dentro da atual abordagem comunicativa da língua, a meta a alcançar é ensinar o aluno a comunicar na língua estrangeira em vez de exclusivamente memorizar regras. No entanto, saber as estruturas linguísticas de uma língua é importante para comunicar. Numa perspetiva comunicativa, os exercícios estruturalistas e repetitivos, que ajudavam a alcançar apenas um conhecimento de algumas regras gramaticais dão lugar aos exercícios de prática significativa, que oferecem um contexto de comunicação real ou simulada. Contudo, os primeiros continuam a ser ainda utilizados, já que o seu carácter mecânico evita a ocorrência de tantos erros. (GELABERT *et. al.* 2002: 68-69)

Há também outro método de ensino da gramática denominado *consciousness raising*, que leva os alunos a descobrir e identificar as regras de funcionamento da língua, permitindo a sua consciencialização linguística. Esta metodologia completa-se com a teoria da aprendizagem indutiva, em que se recorre à elaboração de hipóteses e à analogia e contraste com a gramática da língua materna perante as estruturas gramaticais em estudo. Mas não deve ser a única utilizada, também se deve posteriormente recorrer à teoria da aprendizagem dedutiva, uma vez que os alunos sentem necessidade de que se lhes apresentem e expliquem regras, bem como de aplicá-las para comprovar a sua aprendizagem. (GELABERT *et. al.* 2002: 69)

Neste sentido, o uso da música como pretexto para o ensino de gramática não pode apenas centrar-se no estudo de algum conteúdo gramatical, mas deve, essencialmente, ser utilizada para identificar e praticar estruturas linguísticas, pois as regras de uma língua não existem isoladamente e têm de ser mostradas ao aluno de maneira contextualizada, isto é, através da língua em uso. Algumas canções apresentam bons exemplos da variedade coloquial de uma língua e, portanto, podem ser um recurso para que os alunos reconheçam e pratiquem elementos linguísticos, tempos verbais, padrões sintáticos, entre outros, permitindo-lhes um contacto com uma linguagem genuína. (SCHOEPP, 2001)

As canções espanholas não são exceção e constituem um bom material para desenvolver a competência gramatical. Os próprios títulos de algumas canções são bons exemplos de *input* linguístico, passível de ser explorado. “¿Dónde estarás?”, de Gonzalo

Horna e “¿Qué será?”, de Amaral, apresentam formas verbais no *Futuro*; a mediática canção “Me gustas tú”, de Manu Chao, permite uma explicação da sintaxe do v. “*gustar*” e outros similares; “Caminando”, de Rubén Blades, proporciona o estudo da estrutura “estar + gerúndio”; “Me colé en una fiesta”, dos Mecano e “No dudaría”, de Antonio Flores, sugerem a abordagem da conjugação verbal do *Pretérito Indefinido* e do *Condicional*, respetivamente; já a canção “Ojalá que llueva café”, de Juan Luís Guerra, aponta para a aplicação da interjeição “ojalá” com o *Presente de Subjuntivo*; nos títulos das canções “Aquellos años locos”, de El canto del loco e “Cuéntame un cuento”, de Celta Cortos, está explícito o uso dos vários tempos do passado. Perante esta lista de canções, sobressai o estudo dos tempos verbais, porém existem outras, como “No me ames”, de Jennifer López e Marc Anthony, “No me crees”, de Efecto Mariposa e Javier Ojeda ou “No te rindas”, de Álex Ubago, que também podem explorar a posição do pronome no *imperativo negativo*, para além do estudo das particularidades deste tempo verbal, que apresenta as mesmas formas que o *Presente de Subjuntivo*. As orações condicionais podem ser trabalhadas com as canções “Si pudiera”, de Los Suaves e “Si tú me dices ven”, de Los Panchos. E, por fim, “Háblale de mí”, de Camela, incita à prática da narração em discurso indireto.

Pela leitura atenta das letras destas canções, verifica-se que, para além dos seus títulos, há muitas outras amostras de língua em situações de comunicação real, que confirmam o ensejo do ensino dos conteúdos gramaticais elencados.²

Nas minhas aulas assistidas, apesar de não ter recorrido a nenhuma canção para ensinar gramática, penso que seria oportuno usar as canções “Me colé en una fiesta”, dos Mecano, quando abordei o *Pretérito Indefinido*; e “Para toda la vida”, de El sueño de Morfeo, para lecionar a oração condicional *si + Pretérito Imperfecto de Subjuntivo + condicional simple*, depois do estudo da formação e uso do *Pretérito Imperfecto de Subjuntivo*.

Seria pertinente usar a primeira canção, pois para além de possibilitar a prática da formação do *Pretérito Indefinido*, também se adequa à temática das relações pessoais, na qual esteve enquadrado o conteúdo gramatical em estudo e proporcionaria um elo de ligação coerente entre as atividades. Digo isto, porque o texto criado para o

² Consulta das propostas de exploração das canções in TODOELE.NET.

efeito tinha como argumento as memórias de um jovem que recordava uma festa de aniversário do primo, em que conheceu a sua namorada. Daí que a proposta didática de RODRÍGUEZ GARCÍA (2001) ajudaria a complementar os conteúdos e os objetivos desta aula, nomeadamente permitiria ampliar o vocabulário de festa, rever formas verbais no *Pretérito Indefinido*, bem como reforçar a exercitação comunicativa sobre as experiências pessoais e sociais dos alunos. A segunda canção de “El sueño de Morfeo” seria pertinente para trabalhar a expressão de condição referida.

Gostaria ainda de ressaltar que estas duas propostas poderiam servir como atividades complementares de consolidação dos conteúdos gramaticais lecionados por mim, a saber o *Pretérito Indefinido* e o *Imperfecto de Subjuntivo*. No entanto, já não seriam de tanta utilidade para introduzi-los, tanto pelo facto de as aulas serem de 45 minutos, no caso da primeira canção, como pela necessidade de conhecimentos prévios dos tempos verbais, na segunda canção.

2.6. Um projeto

Um projeto consiste num conjunto de atividades, organizadas e sequenciadas de maneira a que no final se obtenha um resultado ou produto determinado e assenta nos seguintes princípios:

- a aprendizagem participativa, ativa e em cooperação;
- a motivação e a implicação dos alunos;
- a globalidade da aprendizagem e a transversalidade dos conteúdos;
- o desenvolvimento de conhecimentos declarativos e instrumentais;
- a relação com o contexto social em que tem lugar a aprendizagem.

Um trabalho por projetos na aprendizagem de línguas estrangeiras aproxima-se mais do modelo do *enfoque mediante tareas*, já que tanto nas tarefas como nos projetos, o produto final é alcançado graças ao conjunto de atividades e tarefas, sequenciadas e orientadas para a sua concretização. Durante a realização de todas as atividades do projeto será necessário utilizar a língua que se aprende, ativando todas as competências linguísticas e aprendendo gramática e vocabulário à medida que as necessidades práticas de desenvolvimento do projeto o exigam. (*DICIONARIO DE TÉRMINOS CLAVES DE ELE* do Instituto Cervantes, em *trabajo por proyectos*)

A investigação realizada neste âmbito e a experiência na docência permitem-me dizer que são inúmeros os projetos que podem ser dinamizados através da canção, desde a organização de um festival da canção ou de um *karoke*, aquando da comemoração de eventos e de épocas festivas, como também a animação da rádio da escola, a realização de um top das músicas preferidas dos alunos ou ainda a criação de uma rubrica sobre música espanhola no jornal e até de um “fanzine” musical. Para tal, será necessário planificar as etapas, o que facilitará a sua aplicação na aula.

SANCHEZ e POZUELO (1982) referem cinco passos que podem servir para a planificação de qualquer projeto.

- 1) Preparação do tema por parte do professor;
- 2) Introdução do tema aos alunos;
- 3) Organização do tema com a turma;
- 4) Elaboração e desenvolvimento;
- 5) Atividade final.

Partindo desta organização, seguidamente apresento algumas orientações a seguir nos vários momentos da implementação de um projeto dedicado à música e à canção.

1º Passo – Preparação do professor

Neste momento inicial, o professor tem que escolher e decidir a atividade final, ou negociá-la com a turma, as tarefas dos alunos e os resultados a obter. Depois de escolhido o projeto a desenvolver, cabe ao professor pesquisar a documentação necessária e torná-la acessível aos alunos.

SANTOS ASENSI (1996) apresenta um rol muito variado de materiais e recursos do mundo musical para exploração didática que, segundo MURPHEY (1990), citado por SANTOS ASENSI (1996: 37), podem dividir-se em duas amplas categorias: os que estão desenhados especificamente para o ensino de idiomas e aqueles que ocorrem em contextos naturais e que podem ser explorados com facilidade.

Baseada na seleção de Santos Asensi, apresento a seguir alguns dos recursos que poderão ser acessíveis para os professores e os alunos, nos dias de hoje, graças à poderosa ferramenta que é a internet, onde se pode comprar ou consultar livros sobre o mundo da música; aceder a sítios oficiais sobre música, reportagens, artigos de crítica musical, perfis biográficos, entrevistas, agendas de concertos, tabelas de vendas e popularidade, publicidades de lançamento de CD ou concertos; descobrir as letras das canções, os videoclips, os comentários sobre os seus contextos e as fotografias dos cantores, etc.

Dentro dos materiais desenhados e preparados especificamente para a didática de ELE, destaco: *A tu ritmo. Canciones y actividades para aprender español*, de Bürman *et. al.*; *Gente que canta*, de VVAA; *España canta*, do Ministério de Cultura em Espanha; *M de música*, de Santos Asensi, que seleccionam variadas canções espanholas e propõem uma série de atividades com música.

No que respeita aos materiais autênticos relacionados com a música, a informação é abundante. Na televisão³, principalmente em *La 2*, há variados

³ RTVE.es oferece os videoclips musicais mais atuais do momento. São vídeos que reúnem o mais importante do panorama musical e também o mais vanguardista em videocriação ao serviço da música.

documentários e programas musicais, como *Ritmo urbano; Programa de mano; Entre2aguas; El palco; Pizzicato; Flamenco para tus ojos; Tenderete; entre outros*, que constituem um excelente material de usos comunicativos da língua, mas também de descoberta da música espanhola da atualidade, e dos seus protagonistas, seja ela culta (ópera, ballet, recitais líricos), moderna (*rock, jazz, pop, breakdance*) ou folclórica (*zarzuela*, música canária, flamengo). Os programas de rádio de várias estações, entre as quais, *40 principales; Cadena Ser; Cadena Dial; M 80; Cadena 100* e *Onda cero* podem ser facilmente utilizados nas aulas através dos respetivos sítios oficiais na internet. Também disponíveis na *web* estão algumas revistas espanholas especializadas em música, a saber: *Efe Eme; Goldberg Magazine; Hip Hop Nation; Mondosonoro; Popular 1; Rock Estatal; Rockdelux; Rolling Stone e Ruta 66*.

Se bem que com necessidade de uma constante atualização, ficaram registadas algumas fontes de informação útil, quer para a preparação de aulas, quer para a implementação de um projeto sobre música, sendo este último o que tratamos neste subcapítulo. Passemos, então, à fase seguinte.

2º Passo – Introdução ao tema

Uma abordagem motivadora do tema coloca o aluno numa disposição positiva perante o projeto. Ela pode realizar-se de diversas formas: projeção de um filme musical, conversa introdutória, apresentação de diapositivos, audição de uma canção ou de um programa de rádio, visionamento de um programa musical na televisão, entre outras. Seja qual for a decisão sobre a atividade final a desenvolver sobre a temática da música, nesta fase, é conveniente realizar um inquérito à turma para sondar os gostos musicais dos alunos. (v. Anexo1)

3º Passo – Organização do tema

Aferidos os resultados dos inquéritos, o professor pode formar grupos de trabalho, de acordo com os seus interesses musicais. Mas a criação de grupos equilibrados no que respeita a conhecimentos, capacidades, entusiasmo e criatividade é algo também a ter em conta na sua formação. Baseada na minha experiência com grupos de trabalho, o número de elementos por grupo não deve exceder oito alunos e todos têm que ter as suas tarefas definidas, para evitar que o trabalho seja executado

pelos melhores alunos. De forma a supervisionar o trabalho desenvolvido, habitualmente peço a realização de um diário do trabalho de grupo, sempre que este se realize, em que se anote sobre os aspetos trabalhados e a contribuição de cada elemento da turma. Este registo é importante para ajudar a avaliar, quer o trabalho de grupo, quer o individual. Neste momento, deve-se também estipular o tempo a dedicar ao projeto, se uma hora semanal ou vários dias consecutivos. Deve-se igualmente eleger um porta-voz do grupo para moderar o trabalho da sua equipa e dar conta das dificuldades evidenciadas. Uma vez concluído o trabalho de grupo, o professor deve prontamente fazer as correções oportunas e orientar a apresentação dos trabalhos. (SANCHEZ; POZUELO, 1982: 12)

4º Passo – Elaboração e desenvolvimento

Cada grupo deve entregar o seu trabalho escrito e preparar uma apresentação oral do mesmo. A exposição oral à turma dos trabalhos realizados deve ser lógica e ordenada, de modo a transmitir uma informação clara e completa sobre o tema. No sentido de implicar todos os alunos no tema a expor, os alunos não se devem limitar a ler o trabalho escrito, devem preocupar-se em fazer perguntas, pedir opiniões durante a apresentação. Podem-se utilizar diversos meios para captar mais facilmente a atenção dos companheiros: objetos, fotos, encenações, atuações, canções, gravações, etc. A apresentação do trabalho escrito também se deixa a cargo dos alunos, se bem que o professor deve orientá-los para que se torne mais atrativo e de melhor leitura, colocando ilustrações, títulos e subtítulos, sublinhados. (SANCHEZ; POZUELO, 1982: 12-13)

5º Passo – Atividade final

O projeto finalizará com a sua divulgação à comunidade. Segundo os projetos sugeridos anteriormente, a apresentação final pode ser feita através do jornal ou da rádio da escola, de um *blog*, onde se divulguem os trabalhos de pesquisa realizados pelos alunos sobre cantores e músicas hispanas, estilos musicais ou o resultado do top da música espanhola; de exposições em dias festivos ou durante a animação de eventos realizados na escola.

Parte II – Apresentação de exemplos práticos

1. Contexto e participantes

Nesta segunda parte do Relatório, vou-me centrar na aplicação das teorias expostas anteriormente à prática educativa. Começo por apresentar a Escola Básica e Secundária à Beira Douro, onde desenvolvi estágio e a seguir, descrevo as características do grupo de alunos com os quais trabalhei, pois tanto os nossos alunos, os principais agentes deste processo, como o seu contexto escolar, social, cultural e familiar são uma parte à qual temos que prestar especial atenção, no momento de planear a nossa ação educativa. É, na minha opinião, necessária a consideração do aproveitamento escolar inserido num conjunto de variantes, de condicionamentos socio-ambientais, de fatores de índole intelectual, emocional e organizativa, assim como da consciência da mutabilidade dos estilos de aprendizagem nos alunos e da sua evolução ao longo da sua experiência como estudantes. Considero, de igual modo, conveniente fazer o cruzamento e a conjugação de todas as coordenadas, não só as dos conhecimentos e conceitos ou princípios, mas também as afetivas e emocionais. Não há conhecimentos, se não há predisposição emocional para atingi-los. Então, há que saber acionar os mecanismos químicos das emoções no momento de os gerar. Só trabalhando neste sentido é que poderemos preparar melhor o futuro de jovens em desenvolvimento, numa fase da vida com características muito próprias e com as quais os intervenientes têm de saber lidar, fazendo delas o melhor aproveitamento, ao tentar criar estratégias de atuação para minorar as menos positivas e fazer sobressair as melhores.

1.1 Breve caracterização da escola

A escola onde desenvolvi a minha Prática Profissional de Espanhol foi a Escola Básica e Secundária à Beira Douro. Baseando-me em dados retirados do Projeto Educativo do Agrupamento (disponível em <http://abeiradouro.net/>), apresento, de modo resumido, algumas das suas características.

Situa-se numa zona periurbana rural, no Concelho de Gondomar, na margem direita do rio Douro, a cerca de 20km do Porto. Esta situação geográfica torna-a isolada dos grandes centros urbanos, o que se reflete em todas as crianças/jovens, na medida em que as oportunidades educativas são limitadas, bem como o acesso a formação profissional. Para além deste problema, destacam-se outros, como o débil tecido associativo, centrado quase em exclusivo nas atividades desportivas, principalmente no

futebol; os baixos níveis escolares e profissionais o que predispõe ao exercício de atividades pouco qualificadas, mal remuneradas e com precariedade de vínculo laboral; a emergência de graves problemas sociais: debilidade económica, desestruturação das relações familiares, delinquência juvenil, toxicodependência (consumo e tráfico); e a enorme dificuldade em prosseguir os estudos, ocorrendo situações de absentismo e abandono escolar. Esta última realidade descrita, à semelhança de outras, complexifica a relação da Escola com as famílias e necessita de ser compreendida, refletida e manifestada, quer ao nível das práticas docentes (diversificação das práticas pedagógicas), quer ao nível das representações que os professores constroem relativamente às famílias dos seus alunos e aos seus alunos e que os alunos constroem sobre a escola e os professores. Perante este panorama, pareceu-me de extrema importância motivar os alunos, sendo que a canção desempenha um papel ativo na sua concretização.

1.2 As turmas

Durante o estágio, lecionei espanhol em três turmas, de anos e níveis diferentes: no primeiro período, ao 7ºA; no segundo período, ao 8ºB e no terceiro período, ao 9º C. Os alunos destas turmas são, de um modo geral, oriundos de famílias que apresentam uma cultura predominantemente oral; famílias que não experienciaram a escola ao nível em que se encontram os seus filhos/educandos. Estes aspetos podem constituir um obstáculo ao contacto formal com a escola, se esta não lhes devolver uma imagem valorizada de si mesmas, da sua cultura e do seu modo de vida. Por vezes, o modo de vida destas famílias revela-se na adoção de hábitos aparentemente desajustados. Do ponto de vista comportamental, os alunos são obedientes e afáveis, participando com empenho nas atividades curriculares e nas extracurriculares.

Em particular, a turma do 7º ano é constituída por 27 alunos, uma turma numerosa, o que dificulta o acompanhamento individualizado dos alunos com mais dificuldades, bem como o desenvolvimento da expressão oral na aula. No entanto, trata-se de uma nova realidade à qual os docentes e estudantes têm que se adaptar, utilizando ambos estratégias que permitam a aprendizagem. Por isso, na planificação das aulas, preocupei-me em criar algumas tarefas que permitem o desenvolvimento de práticas de cooperação, autonomia e interação que minimizam os problemas diagnosticados. Em

termos disciplinares, dentro da aula, alguns alunos são um pouco desorganizados na participação e outros distraídos. Mas quando chamados à atenção são educados e acatam as indicações, ainda que durante pouco tempo. São heterogêneos no que respeita às suas capacidades e há alunos que têm medo de se expor ao erro, bem como outros bastante extrovertidos e comunicativos.

No que diz respeito à turma do 8º ano, esta é constituída por vinte alunos, onze rapazes e nove raparigas, com um ritmo de trabalho e desempenho satisfatórios. Destacam-se positivamente cinco alunos, mas há um aluno na turma que é hiperativo, que necessita de um apoio mais individualizado durante a realização das tarefas. São dóceis e empenhados nas tarefas.

Por último, a turma do 9º ano, constituída por 29 alunos, de novo uma turma bastante numerosa, com os mesmos problemas que a turma do 7º ano. Mas esta com uma agravante, pois os alunos são, na sua maioria, tímidos, e têm bastantes dificuldades em expressar-se em espanhol, pelo que se tornou mais difícil promover a sua capacidade de falar usando a língua meta. Insistentemente respondiam e intervinham em português apesar de eu ter tentado contrariar essa tendência. Assim, as atividades preparadas para esta turma tinham como objetivo principal diminuir essa carência detetada. Esta situação é também agravada pelos insuficientes 90 minutos de aulas por semana e devido à fase de adolescência, que atravessam, em que, normalmente, sentem vergonha e receio de serem criticados pelos colegas.

2. Descrição e comentário de atividades desenvolvidas

As atividades desenvolvidas nas minhas aulas assistidas não se cingiram única e exclusivamente à exploração da canção ou de outros recursos relacionados com a música, pois, do meu ponto de vista, correria o risco de tornar as aulas monótonas e previsíveis pelo excesso de uso deste material. Efetivamente, a diversificação dos materiais pode contribuir para imprimir um maior dinamismo às aulas, despertar o interesse dos discentes e, naturalmente, melhorar a comunicação na língua estrangeira e a compreensão de determinado assunto. Contudo, são as canções e o mundo da música que são alvo de estudo neste relatório de estágio, daí que as atividades selecionadas, que a seguir se apresentam, são aquelas em que recorri a este recurso, no sentido de destacar a sua versatilidade e eficácia no processo de ensino-aprendizagem.

2.1 “Un día festivo”

Quadro-síntese

Objetivos: Ativar conhecimentos prévios sobre músicas e acontecimentos históricos; refletir sobre a importância da música nas relações pessoais; compreender o significado global de um texto; relatar vivências pessoais; rever falsos amigos; aumentar vocabulário específico sobre o tema; deduzir o significado de expressões coloquiais; inferir regras de construção e uso do <i>Pretérito Indefinido</i> ; aprender os marcadores temporais utilizados com o <i>Pretérito Indefinido</i> .
Conteúdos: Personalidades e acontecimentos históricos; cantores e música hispana; as relações pessoais; os marcadores temporais (<i>ayer, el otro día, la semana pasada...</i>); <i>Pretérito Indefinido</i> dos verbos regulares; expressões e coloquialismos típicos do idioma espanhol.
Nível: A2 (elementar)
Destinatários: 8º ano
Atividades Comunicativas: Compreensão leitora, interação e expressão oral
Material o recursos necessários: Computador, colunas, ficheiros de música em mp3, ficha formativa, quadro branco, projetor.
Duração da atividade: 45 minutos

Descrição

Começou a aula com a audição de uma rapsódia de músicas previamente selecionadas, que celebram momentos importantes na vida das pessoas e acontecimentos históricos. Os alunos associaram cada uma das músicas aos momentos que elas celebram e ativaram os seus conhecimentos prévios sobre o tema:

1. A marcha nupcial, de Mendelssohn lembra o casamento, a entrada da noiva na igreja.
2. *Barcelona*, de Freddie Mercury e Montserrat Caballé, é o hino dos Jogos Olímpicos de 1992, realizados em Barcelona.
3. *This time for Africa/Esto es África*, de Shakira, comemora o primeiro mundial de futebol em África;
4. *Feliz Cumpleaños* (versão de Nelly Furtado), é uma canção universal que comemora o dia do nosso nascimento, que se canta na festa de aniversário;
5. *El lobo hombre en Paris*, da banda Unión, servirá como *ponte* para o texto. É uma canção importante para uma das personagens do texto que os alunos vão estudar.

Assim, a professora convidou os alunos a descobrir a razão da importância da última canção escutada, *El lobo hombre en Paris*, da banda Unión, partindo da leitura silenciosa de um texto que lhes entrega. (Texto: “Dora” da Ficha Formativa – Anexo2)

Depois da leitura silenciosa do texto, os alunos explicaram que a canção está associada ao momento em que o narrador conheceu a sua namorada. Seguiu-se a leitura em voz alta do texto. Para confirmar a compreensão da mensagem global do texto, os alunos responderam oralmente a algumas perguntas:

1. ¿Cuándo se conoció la pareja? (La pareja se conoció hace un mes, en una fiesta de cumpleaños.)
2. ¿Dónde se realizó la fiesta de cumpleaños? (La fiesta se realizó en el desván de la casa del cumpleaños.)
3. ¿Cuál es la relación de parentesco entre el narrador del texto y el cumpleaños? (Son primos.)
4. Al narrador, además de haber conocido a Dora, ¿qué más le gustó en la fiesta? (Le gustó: bailar, los chistes de los gemelos, el pastel de su tía.)

Este diálogo orientado permitiu também esclarecer algum vocabulário como: o contraste entre *desván/sótano*; *cumpleaño/a*; *el chiste*; *el pastel*, bem como a identificação no texto de algumas expressões coloquiais presentes no texto (“charlar”, “meter baza”, “chula”...). De imediato, através do processo de inferência, os alunos realizaram o primeiro exercício da ficha formativa (Anexo 2) para descobrir as suas expressões sinónimas.

Seguiu-se uma chamada de atenção para os verbos que estavam destacados no texto, a fim de que os alunos descobrissem algumas regras de construção e uso do *Pretérito Indefinido*. Para isso, também realizaram os exercícios (1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1.5, 2., 2.1, 2.2, 2.2.1) propostos na ficha formativa (Anexo 2). No final, os alunos apresentaram as suas conclusões sobre o que aprenderam com este novo tempo verbal. O último exercício da ficha formativa (Anexo 2) foi marcado como trabalho de casa para praticar o uso do *Pretérito Indefinido*.

Comentário

Nesta aula, só recorri à música nos primeiros dez minutos da aula, como atividade de *precalentamiento*, com a audição da rapsódia de músicas. O facto de se ter lançado o desafio de adivinhar as canções e descobrir a que acontecimentos estão relacionados despertou o interesse dos alunos e desencadeou o uso de uma boa quantidade de energia para executar a atividade. Note-se que a última canção apenas serviu de ponte para a atividade de pré-leitura do texto a estudar: a descoberta da importância dessa canção na vida do narrador/personagem. Esta passagem permitiu manter a turma sempre curiosa pelo que se iria suceder. Considero que esta atividade foi favorável à criação de um ambiente cordial e relaxado propício à interação na sala de aula. Não posso deixar de recordar uma das intervenções dos alunos, usando a língua meta, que referiu que havia uma música que lhe fazia lembrar a sua namorada. Além disso, esta motivação ajudou a descobrir o tema da aula, as relações humanas e sociais, e colocar em prática o conhecimento prévio dos alunos. A meu ver, esta atividade permitiu inclusive contagiar os alunos até ao final da aula com uma boa dose de entusiasmo e prazer pelas matérias e tarefas a realizar. E também foi útil para descobrir alguns referentes culturais, como os Jogos Olímpicos de Barcelona e a sua música de abertura, que apenas foi recordada por um aluno.

As músicas foram pesquisadas e retiradas do sítio <http://www.youtube.com>, dos respetivos videoclips. Posteriormente, recorrendo ao *software* Tube Catcher (aplicação freeware) para poder usar as músicas offline, converti os vídeos para o formato mp3. Como pretendia usar as músicas na forma de rapsódia, usei o *software* de código aberto Audacity, que permite fazer a edição e gravação de ficheiros de música, para fazer a composição final que foi apresentada na aula aos alunos através do VLC (um reprodutor multimédia livre e de código aberto multiplataforma que suporta a maioria dos ficheiros multimédia).

Esta gravação ficou bem perceptível, tendo facilitado a tarefa de envolver os alunos na consecução da mesma, nomeadamente para se exprimirem acerca das músicas e acontecimentos importantes e refletirem sobre a importância da música na vida da Humanidade. Entretanto, este diálogo foi orientado para uma atividade de compreensão leitora, que serviu de base a uma posterior explicação e exercitação comunicativa sobre

o uso das estruturas do *Pretérito Indefinido*, enquadrado no âmbito temático das relações pessoais. Para conseguir esta coerência entre o conteúdo gramatical e o tema da unidade didática, escrevi um texto narrativo, à semelhança de uma memória, em que um jovem recorda a festa de aniversário do primo, em que conheceu a sua namorada, Dora. Esta situação do quotidiano dos jovens permitiu despertar o interesse da turma, que participou de forma entusiasta. Os alunos puderam contar as suas próprias vivências entre amigos, com o/a namorado/a em variadas festas. A seleção do ambiente de festa e do sentimento amoroso, para além de estar relacionado com o tema da unidade didática, também é adequado à época festiva que se aproximava no momento da aula, a festa do Carnaval e o dia de S. Valentim. Futuramente, a presente atividade pode ser utilizada para comemorar o aniversário de algum aluno.

Depois de escolhido o argumento e para aproximá-lo à realidade social e linguística dos jovens, incluí algumas expressões coloquiais muito utilizadas por eles. Estas expressões foram exploradas através do processo de inferência e de um exercício de associação de significados. Para redigir o texto, também utilizei a maioria dos verbos no *Pretérito Indefinido*, o tempo verbal a estudar. As formas verbais regulares que aparecem no texto, na primeira e terceira pessoas do singular não foram casuais e ajudaram os alunos na descoberta das principais diferenças entre as terminações dos verbos da 1.^a conjugação e dos verbos da 2.^a e 3.^a conjugações do *Pretérito Indefinido*.

As tarefas pensadas para introduzir, pela primeira vez, as formas regulares do *Pretérito Indefinido* têm por objetivo guiar os alunos na reflexão sobre as regras de construção e uso do *Pretérito Indefinido*. Para isso, indiquei instruções simples e pertinentes, utilizando estratégias cognitivas, tais como identificação, comparação das formas verbais ou ordenação dos marcadores temporais, que penso terem contribuído para uma melhor compreensão sobre a formação e o uso deste novo tempo verbal. Depois de uma consciencialização linguística, os alunos apresentaram as suas conclusões. Nesta fase, verifiquei que a maioria dos alunos conseguiu compreender o essencial sobre o novo conteúdo gramatical. O exercício de preenchimento de espaços, realizado em casa, serviu para reforçar o que se aprendeu de forma autónoma.

2.2 “Top de la música española”

Quadro-Síntese

Objetivos: 1. Descobrir a realidade musical espanhola e hispana da atualidade. 2. Compreender aspetos culturais veiculados pela música. 3. Manifestar tolerância e aceitação das diferenças culturais. 4. Fomentar a tolerância e o respeito perante os gostos musicais dos demais companheiros. 5. Comparar gostos entre os alunos participantes.
Conteúdos: Enquadram-se nos seguintes inventários do <i>Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (2006)</i> : no inventário dos <i>referentes socioculturales</i> , no subcapítulo 3.2. <i>Música</i> (3. <i>Productos y creaciones culturales</i>), fase de aproximação: <i>cantantes y grupos musicales de los países hispanos con proyección internacional</i> ; do inventário «funciones», 2. <i>Expresar opiniones, actitudes y conocimientos</i> 3.2 <i>Expresar gustos e intereses</i> .
Nível: A2 (elementar) e B1 (limiar)
Destinatários: 9º ano
Atividades Comunicativas: Compreensão, expressão e interação oral.
Material o recursos necessários: Computador, colunas, ficheiros de música em mp3.
Periodicidade: 1 vez por semana (preferencialmente nas aulas de 90 min.)
Duração da atividade na aula: 10 minutos

Descrição

Esta atividade consiste na audição de duas canções espanholas/ hispanas e escolha da preferida pelo sistema de votação, apontando o número de votos para cada canção e que leva à eliminação direta de uma das canções e seleção da outra para a próxima eliminatória, até à final, ordenando-as assim em forma de “TOP”. O registo das votações é feito numa ficha criada para o efeito (Anexo 3). Paralelamente à realização da atividade, sugere-se a dinamização de um projeto intitulado: «En busca de los cantantes del top». Para tal, formam-se grupos de trabalho, mediante os seus gostos musicais, com o objetivo de recolher e organizar informação sobre os cantores e/ou canções preferidas, a partir da consulta de documentação específica fornecida pelo professor. No sentido de divulgar informações úteis para os trabalhos, videoclips de canções e, posteriormente, publicar os trabalhos realizados pelos diferentes grupos, o professor pode criar um *blog* da turma para o efeito. Será igualmente uma ferramenta útil para incluir atividades complementares, como jogos, palavras cruzadas, sopa de

letras sobre a temática da música, que os alunos podem fazer em suas casas autonomamente.⁴

Seleção do material / organização da atividade:

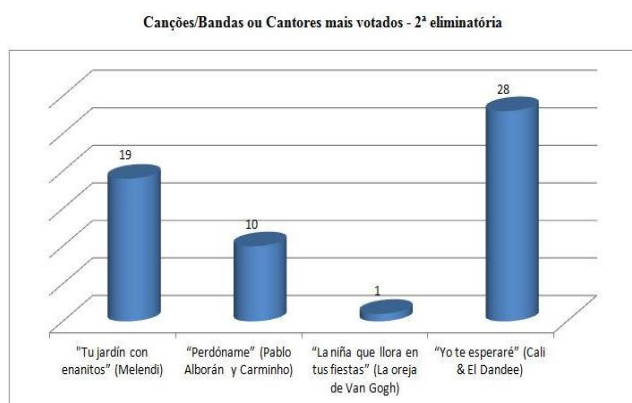
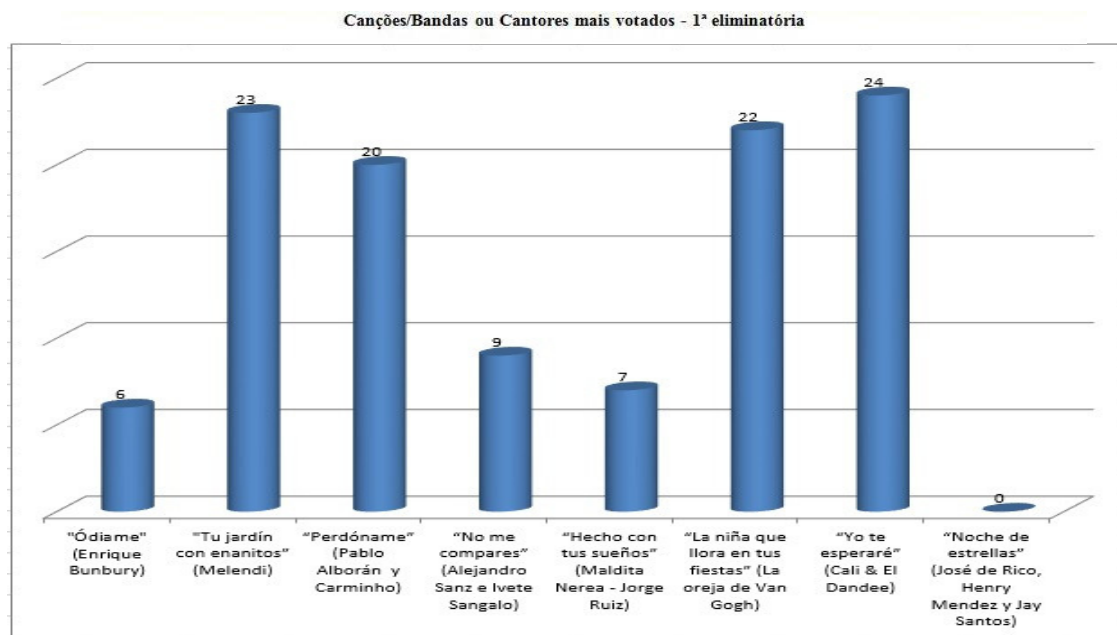
1ª semana	Solo “Ódiame”, Enrique Bunbury (exvocalista de los Heroes del Silencio) “Tu jardín con enanitos”, Melendi	5ª semana: vencedor da 1ª semana	7ª semana: vencedor	8ª semana: vencedor do top
2ª semana	Dúo “Perdóname”, Pablo Alborán e Carminho “No me compares”, Alejandro Sanz e Ivete Sangalo	+ vencedor da 2ª semana	da 5ª semana	
3ª semana	Bandas Rock “Hecho con tus sueños”, Maldita Nerea (Jorge Ruiz) “La niña que llora en tus fiestas”, La oreja de Van Gogh	6ª semana: vencedor da 3ª semana	+ vencedor	
4ª semana	Artistas en lengua española “Yo te esperaré”, Cali & El Dandee “Noche de estrellas”, José de Rico, Henry Mendez e Jay Santos	+ vencedor da 4ª semana	da 6ª semana	

Os critérios que segui para escolher as canções deste *top* foram o êxito comercial de algumas músicas, a representatividade de alguns cantores, os diferentes estilos musicais preferidos dos jovens (pop, rock, *reggaeton*, eletrónica, romântica) para que todos desfrutem do seu preferido e a atualidade das canções, quase todas deste ano e do ano passado, tal como aponta GÓMEZ GONZÁLEZ (?), citado por BETTI (2012), «las canciones modernas (pop) son las que mejor reflejan los intereses de los jóvenes, ya que a menudo relatan las tendencias más importantes de la sociedad moderna».

Posteriormente, apresento três gráficos com os resultados das canções/cantores mais votados pelos alunos nas diferentes eliminatórias, que foram tidos em conta na planificação de algumas atividades, como a biografia de um dos cantores, o vocabulário

⁴ A título de exemplo, no ano letivo de 2012/2013, o grupo disciplinar de Francês do Agrupamento de Escolas D. Pedro I, onde estive a lecionar a disciplina de Francês, dinamizou um *blog* de música, que pode ser consultado em www.topdelamusique.blogspot.pt

sobre vestuário e acessórios, partindo das imagens de alguns artistas ou a exploração da publicidade de alguns dos seus concertos⁵.



As canções, à semelhança do que aconteceu com a rapsódia de músicas, foram também retiradas dos seus vídeos no *youtube*, e gravadas em formato mp3, prevenindo qualquer falha no serviço de Internet. Embora a escola onde realizei estágio possua um bom equipamento informático, habitualmente levava computador e coluna portáteis pessoais, uma vez que em algumas salas algum material se encontrava danificado. Na verdade, a maioria das escolas disponibiliza os meios tecnológicos aos docentes, contudo é necessário um cuidado especial com este tipo de recursos, pois pode sempre acarretar alguns imprevistos, pelo que é necessário estar-se preparado para alterar a

⁵ As canções foram sempre votadas pelos 29 alunos da turma, com exceção das duas últimas canções da primeira eliminatória, em que apenas votaram 24 alunos por motivo de ausência dos restantes.

planificação inicial. Felizmente, nas aulas observadas, não ocorreu nenhuma situação anómala.

Comentário

Implementei a atividade do *top de la música española* na turma do 9º C, tendo obtido resultados muito positivos. Esta atividade favoreceu a criação de um ambiente distendido, tendo, por isso, aproveitado para incitar momentos de maior interação na sala de aula. Assim, sempre que realizava o *top* nas aulas, pretendi, essencialmente, desenvolver a capacidade de expressão dos alunos, sendo esta uma das dificuldades da turma já descritas na sua caracterização. Para tal, pedia a opinião dos alunos sobre os estilos de música escutados, o ritmo das músicas, os cantores hispanos, aproveitando também os seus conhecimentos prévios. De facto, os alunos envolveram-se na atividade, inclusive a canção de Pablo Alborán, pela sua popularidade, criou um entusiasmo empolgante, no *público* feminino, tendo originado um interessante debate sobre a *guerra dos sexos*. É, nesta altura, que há alguma tendência para se usar a língua materna, que tem de ser contrariada.

Apesar de não ter sido possível a aplicação do projeto «En busca de los cantantes del top», fui dando sugestões de tarefas complementares sobre as canções e os cantores do *top*, como o visionamento do videoclip da canção: “Ódiame”, de Enrique Bunbury; a pesquisa sobre a origem do nome da banda “La Oreja de Van Gogh”; a biografia dos seus cantores favoritos, envolvendo os alunos na sua aprendizagem, fomentando a sua autonomia e dando-lhes a possibilidade de ganharem mais confiança nas suas intervenções, através de um suporte escrito (v. Anexo 3 – exemplo de um trabalho). Desta forma, fomentei o acesso às fontes de informação TIC, de modo independente, pois considero que estas favorecem a aprendizagem autónoma dos alunos e melhoram a eficácia da sua aprendizagem. Não participaram todos, mas alguns alunos pesquisaram e apresentaram na aula as suas músicas e cantores preferidos e partilharam curiosidades, desenvolvendo a sua expressão oral e escrita. Durante as suas intervenções, fui apontando alguns erros aos alunos, sem que estes se sentissem constrangidos, abrindo-lhes o caminho para a autocorreção. Quando esta estratégia não foi viável, recorri à ajuda de outro aluno, no sentido de desenvolver o espírito de

entreadjudada e de manter a turma envolvida, ativa e cooperante, sentindo-se também com uma quota-parte de responsabilidade ativa no processo de ensino/aprendizagem.

Realizei também algumas atividades de compreensão auditiva muito simples, como a identificação de sons (o telefone e a voz de um dj) nas duas últimas canções do *top*, respetivamente, no sentido de inferirem o seu contexto. E ainda recorri à imagem dos seus cantores para realizar uma atividade de exploração do léxico sobre vestuário e estilos de moda, a qual apresentarei mais em pormenor no capítulo seguinte (ver anexo 4 – diapositivos com a imagem dos cantores).

Para finalizar, gostaria ainda de descrever duas curiosidades elucidativas do impacto favorável que esta atividade exerceu sobre a turma. Uma delas foi o facto de uma aluna me ter mostrado na aula que tinha gravado para o telemóvel a sua canção favorita do *top*, “Yo te esperaré”, de Cali & El Dandee e comentado que a ouvia frequentemente.

Esta atitude valida a ideia de que as canções são muito apreciadas entre os alunos e que, inclusivamente, eles estão dispostos a ouvir a mesma canção e a trauteá-la, vezes sem conta, o que contribui para alcançar o objetivo de «practicar la comprensión auditiva, así como al de memorizar textos, fijar vocabulario, giros y estructuras gramaticales». (DÍAZ BRAVO *apud* B. SÁNCHEZ, 2005: 301-302)

A outra curiosidade que pretendo salientar aconteceu quando um aluno, logo no início desta atividade, revelou que não gostava de música espanhola, só ouvia música portuguesa, tendo-se expressado em espanhol com a minha ajuda. Com o decorrer do *top*, foi-se interessando e quando lhe perguntei se tinha mudado de opinião, contou que afinal estava a gostar (talvez, quem sabe, por cortesia!). Pareceu-me que, neste caso, o seu desconhecimento sobre a música espanhola é que o levou a rejeitá-la, mas quando foi *alimentado* de informação, acabou por ficar mais saciado, isto é, desenvolveu a sua sensibilidade perante a cultura da língua estrangeira.

A este propósito, importa recordar um artigo de C. MATA BARREIRO (1998: 158-159), em que esta concebe a canção como «un producto cultural global» e «un puente entre la cultura del profesor y la del alumno», pois, como aconteceu no decorrer desta experiência, ela permite um intercâmbio humano entre o professor e os alunos.

Face ao exposto, resta-me concluir que as canções na sala de aula, aliás como na vida real, podem provocar dois tipos de reações: agrado/desagrado; curiosidade/indiferença; identificação/rejeição, etc. todas elas válidas, desde que aproveitadas positivamente, neste caso, fomentando a conversação na língua estrangeira. Com elas, cria-se sempre um motivo para comunicar sobre algum assunto.

2.3 La moda y los cantantes

Quadro-síntese

Objetivos: Antecipar roupas e acessórios; descrever peças de vestuário; falar de tendências de moda; ampliar vocabulário sobre o tema (o vestuário, os estilos, tendências de moda, tribos urbanas); expressar gostos e preferências; inferir o significado de vocabulário desconhecido.
Conteúdos: vestuário e acessórios, estilos de moda, tendências de moda.
Nível: A2 (elementar) e B1 (limiar)
Destinatários: 9º ano
Atividades Comunicativas: Interação e expressão oral e compreensão auditiva
Material ou recursos necessários: Computador, projetor, quadro branco, colunas, imagens dos artistas do top da música espanhola; cadernos; vídeo da revista feminina na internet (http://www.enfemenino.com/videos-moda-desfiles/accesorios-masculinos-estan-de-moda -n220374.html);
Duração da atividade: 45 minutos

Descrição

Começou a aula com a apresentação das imagens dos artistas daquela semana do top da música espanhola (Anexo 4). A partir delas, a professora promoveu um diálogo orientado para que os alunos identificassem as peças de vestuário e acessórios que os cantores traziam; descrevessem a sua roupa; falassem de tendências de moda; comentassem os diferentes estilos de moda e dissessem quais as suas preferências. Para ajudar os alunos a expressar a sua opinião sobre tendências de moda, foram escritas no quadro algumas expressões para auxiliar as suas intervenções, como: “En mi opinión...”; “Desde mi punto de vista...”; “(A mí) me parece ...” “(no) creo/no pienso”. No final da intervenção dos alunos em cada um dos diapositivos, foi-lhes mostrada a legenda das imagens para registarem algumas expressões/vocabulário relativo ao tema em estudo. Foi proposto aos alunos que, em casa, partindo do modelo

dado, recolhessem imagens dos seus cantores favoritos e descrevessem o vestuário e os acessórios que traziam.

A segunda parte da aula foi dedicada ao desenvolvimento da compreensão auditiva, partindo do vídeo da revista feminina na internet e da exploração do léxico aí presente (Anexo 4 – ficha de compreensão auditiva *enfemenino.com*).

Comentário

Embora a música não tivesse sido um dos materiais eleitos para trabalhar a unidade didática *¿El hábito hace el monje?*, acabou por surgir indiretamente, uma vez que foram escolhidas imagens dos cantores do *top* ouvidos nesse dia para abordar as novas tendências de vestuário e moda. Os seus objetivos foram plenamente concretizados, isto é, promover a expressão oral dos alunos e ativar os seus conhecimentos prévios sobre o tema (las gafas, la camisa, los guantes, el traje, los colores...). O facto de se tratar de uma atividade de vazão de informação (a legenda só é mostrada no final) permitiu que os alunos tivessem uma maior liberdade de expressar as suas opiniões sobre moda, ainda que com a orientação da professora, tendo-se introduzido outro vocabulário, como “los pantalones/vaqueros de tiro bajo”, “de ancha larga”, “estrechos”. Os alunos também falaram dos seus modelos de referência e aplicaram conteúdos funcionais: “A mí me gusta el estilo de Justin Bieber”, “No creo que le queden bien los tatuajes”, etc. Neste momento de uso comunicativo, os alunos ativaram algumas das estratégias, já mencionadas no capítulo referente à exploração do léxico, como o uso da palavra sinónima (“jeans” em vez de “vaqueros” ou “pantalones”); recorreram também à paráfrase ou explicação do vocábulo (“se usa para abrigarnos del frío, es un accesorio para el cuello”) e apoiaram-se na sua língua materna (como se diz calças de cintura descida?).

A atividade de compreensão auditiva também foi bem recebida pelos alunos e proporcionou um alargamento do léxico em estudo, quanto a mim apropriado ao nível dos alunos, dentro de uma situação de comunicação real, que foi depois comentada pelos alunos.

2.4 “La música y la solidaridad”

Apresentação

Ao longo desta unidade didática, selecionei materiais alusivos aos artistas e ao mundo da música, explorando exclusivamente a sua faceta solidária, a saber: a imagem de uma publicidade de um festival de música solidário e uma entrevista adaptada a Alejandro Sanz sobre o tema da unidade (Anexo 5). Também decorreram algumas eliminatórias do *top*, mas não foi explorada nenhuma canção em particular. De modo a não me afastar muito do tema deste trabalho, apenas me centrarei na descrição e comentário de duas atividades planificadas para o 9º C, a partir dos materiais acima referidos.

Descrição

Publicidade Festival de música 40 principales

A aula iniciou-se com a apresentação do 1º diapositivo de um *Power Point* Didático com alguns dos cantores do *top de la música española* e uma *boy* banda espanhola (Auryn) numa publicidade ao festival de música primavera pop 2013 de 40 principales (anexo 3). A partir da publicidade, os alunos responderam às perguntas da professora:

¿Cuáles son los nombres de los artistas del top de la música española ahí presentes? (Cali y El Dandee y Henry Méndez)

¿Por qué aparecen ellos en carteles? (Van a formar parte de los artistas invitados de un festival de música.)

¿Cómo se llama el festival? (Primavera pop 2013 de 40 principales.)

Seguiu-se um momento de interação na aula, em que os alunos indicaram nomes de festivais de música que conhecem e falaram das suas experiências em concertos.

Para descobrir mais informações sobre este festival, os alunos leram em voz alta o texto publicitário e responderam às seguintes perguntas:

¿Cuándo? (el 18 de mayo)

¿Dónde? (en el palacio de Vistalegre, en Madrid)

¿Qué se está sorteando? (dos entradas dobles)

De seguida, a professora pediu aos alunos que identificassem outra publicidade no diapositivo e que explicassem o seu slogan (*Ahora + que nunca*, es el eslogan elegido por la Cruz Roja debido a la actual crisis mundial). Os alunos explicaram o motivo de estar presente esta publicidade num festival de música. (La recaudación del festival se destina a causas humanitarias llevadas a cabo por Cruz Roja.) A professora pediu aos alunos que mencionassem outras ONG que também lutam por causas solidárias (Unicef, Cáritas, Médicos Sin Fronteras) e que explicassem o significado de ONG (Organización No Gubernamental). A professora orientou os alunos na descoberta de algumas das causas humanitárias defendidas por essas instituições e, desta forma, introduziu o tema da unidade (la solidaridad y los problemas sociales).

Deu-se continuidade à aula com a descrição e interpretação de publicidades que ilustram variados problemas sociais acompanhados de frases que transmitem desejos hipotéticos e expressam condições, o *input* linguístico necessário para ensinar o *Pretérito Imperfecto de Subjuntivo*.

Entrevista a Alejandro Sanz⁶

A professora apresenta a entrevista sobre projetos solidários e dá algumas pistas para que os alunos adivinhem o nome do artista entrevistado:

1. Es un cantante del top de la música española;
2. Los temas de sus canciones son sentimentales;
3. Es español, pero vive en Miami;
4. Canta en dúo con la brasileña Ivete Sangalo;
5. Su reciente éxito es “No me compares”;

R: Alejandro Sanz.

Depois desta motivação inicial, os alunos leem silenciosamente as perguntas e as respostas da entrevista a Alejandro Sanz para depois ordenar as perguntas, respeitando as regras de coesão e coerência. Após a realização desta atividade, os alunos propõem a sua organização e a professora explica se necessário a falta de coesão e coerência. Segue-se a leitura da entrevista em voz alta; durante a leitura, os alunos sublinham o vocabulário desconhecido e no final, é esclarecido o vocabulário. Numa primeira análise do texto, os alunos dão a sua opinião sobre estas causas humanitárias e falam das suas experiências solidárias e depois realizam os exercícios propostos na ficha

⁶ Embora esta atividade tenha sido planificada, não foi lecionada.

formativa (Anexo 5). A partir da expressão destacada no texto: “**Hay que echar una mano a la gente**”, é introduzido o exercício sobre as expressões idiomáticas com a palavra “mano”. De forma a consolidar o estudo do tempo verbal estudado na última aula, o *Pretérito Imperfecto de Subjuntivo*, é proposta a realização de um exercício dessa mesma ficha (ex. D. 1.) Partindo do exemplo: Si terminasen las guerras, las personas **vivirían** más felices, a professora sistematiza um dos usos do tempo verbal em estudo, ou seja, para expressar condição (pouco provável ou impossível). Posteriormente, é feita a revisão da conjugação do Condicional, aquando da sua identificação com o verbo da segunda oração. Assim, os alunos podem concluir sobre a estrutura da expressão de condição: *Si + Pretérito Imperfecto de Subjuntivo + Condicional*. No final da aula, a professora indica e explica o trabalho de casa, de modo a praticar esta expressão de condição.

Comentário

Uma das razões já apontadas para o uso da canção é que ela cria um ambiente positivo na aula. Isso pude verificar sempre no decorrer da atividade do *top*. O recurso à imagem de alguns dos cantores aí incluídos, obviamente, também despertou a curiosidade dos alunos e desinibiu-os para poderem comentar e intervir na aula, se bem que raramente de forma voluntária, dadas as características da turma do 9º ano, como já tinha mencionado. Assim, optei por selecionar imagens de cantores do *top*, Cali e El Dandee e Henry Méndez, na publicidade do festival pop de 40 principales 2013, (visto serem alguns dos artistas convidados) e usei-a como atividade de *calentamiento*, que ocupou os primeiros dez minutos da mesma. À semelhança do que aconteceu com a outra atividade inicial, a da audição da rapsódia de músicas, também a imagem suscitou a atenção e o interesse da turma e permitiu uma passagem natural para o que se seguia, sem quebrar o ritmo da aula, nem que os alunos perdessem a concentração.

Além do mais, trata-se de um documento autêntico de um evento musical que, na altura da aula, se ia realizar no fim de semana seguinte, dia 18 de maio, e que reflete a cultura e a sociedade espanhola contemporânea. Apesar de não se tratar de uma canção, penso que este material apresenta as mesmas qualidades apontadas por FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles (2001: 197) quando afirma que «aprender una canción siempre es motivador y rentable», já que «las canciones pueden introducir, completar

una entrada sociocultural, al mismo tiempo que refuerzan estructuras y ayudan a la adquisición de léxico». Ainda noutra perspetiva, sendo os festivais de música temas da juventude, favoreceram a interação na aula com os alunos sobre as suas experiências anteriores.

A segunda atividade foi planificada para uma aula de 45 minutos, tendo privilegiado o desenvolvimento da competência da compreensão escrita. O texto usado para o efeito foi uma recompilação e adaptação de variadas entrevistas a Alejandro Sanz, também ele um dos artistas do *top*, de modo a sensibilizar os alunos tanto para o lado solidário da música e dos seus intérpretes, como para as causas humanitárias que defendem. As estratégias utilizadas para realizar a atividade de compreensão leitora foram o emparelhamento, no exercício de correspondência das perguntas às respetivas respostas da entrevista, e a análise, nas perguntas de escolha múltipla e de resposta aberta, segundo a classificação de DUFF e MALAY (1990), citado por SANTOS ASENSI (1995).

A partir de uma frase da entrevista “Hay que echar una mano a la gente”, considerei oportuno o desenvolvimento da competência léxica, explorando a polissemia palavra “mano” nas expressões idiomáticas. Para o efeito, elaborei uma atividade de associação dessas expressões ao significado correspondente. A aula termina com a prática de exercícios variados sobre o *Pretérito Imperfecto de Subjuntivo* e um exercício mais livre para expressar a condição. Segundo Richards e Lockhart, «se debe integrar las actividades más controladas antes de las más libres y atendiendo a un grado de dificultad creciente» (RICHARDS e LOCKHART, 1997: 110).

Voltando à exploração dos materiais alusivos ao mundo da música, no âmbito temático da solidariedade, ressalve-se que, para além de se tratar de atividades comunicativas, permitiram mostrar tanto o lado solidário da música e dos seus intérpretes, como também as causas humanitárias que defendem. Como tarefa final desta unidade didática, propus aos alunos a realização de uma entrevista a um dos seus cantores favoritos. Desta forma, pude dar maior importância ao desenvolvimento de interesses e capacidades, mais do que à aquisição de conhecimentos específicos, tendência seguida pelas novas teorias de ensino e que, efetivamente, tornam a aprendizagem mais duradoira.

A Unidade Didática termina com a autoavaliação final para que os alunos beneficiem com a autorreflexão e consigam identificar os seus pontos débeis para traçar estratégias que os ajudem a remediar as dificuldades.

2.5 “Desapariciones”, de Mana

Quadro-síntese

Objetivos: Antecipar o significado do título da canção; aprender o sentido global da canção escutada; ordenar as imagens correspondentes às diferentes partes da canção; ouvir para completar a letra da canção; ler a letra, reproduzindo a estrutura fonológica da língua; extrair do texto informação específica; inferir o significado desconhecido; compreender a mensagem global da canção; aumentar vocabulário sobre a família; relacionar vocabulário típico do espanhol dos países hispanofalantes da América do Sul com o seu correspondente em castelhano; refletir sobre a história de alguns países hispanofalantes; conhecer a música e cantores hispanofalantes.
Conteúdos: Relações de parentesco; descrição física e psicológica; profissões; vestuário; música e cantores hispanofalantes.
Nível: A1 (Iniciação)
Destinatários: 7º ano
Atividades Comunicativas: Todas
Material o recursos necessários: Computador, projetor, quadro branco, colunas, vídeo do Youtube, http://www.youtube.com/watch?v=qs9IK8zA70 , ficha formativa sobre a canção “Desapariciones”.
Duração da atividade: 90 minutos

Descrição

A atividade com a canção foi introduzida após a exploração do vocabulário sobre a família e os graus de parentesco (que ocupou os primeiros vinte minutos da aula) e com uma breve apresentação do seu assunto – trata de uma pessoa que fala da sua família. Logo de seguida, os alunos interagiram com a professora, inferindo o significado do título da canção, que seguidamente vão comprovar com a sua audição. Mas antes, a é-lhes entregue uma ficha de compreensão auditiva e explicado os respetivos exercícios (Anexo 6). Em primeiro lugar, depois de terem escutado a apresentação da canção pelo cantor, os alunos selecionaram a opção que melhor se adequa ao tema da canção. Depois, durante a audição da canção, ordenaram as imagens correspondentes ao descrito nas várias estrofes da canção e confirmaram as suas respostas com a letra da canção, que foi, entretanto, distribuída. Seguiu-se uma segunda audição da canção, desta vez, para completar os espaços em branco com as palavras que

faltavam da sua letra. Na correção, as palavras são escritas no quadro para que os alunos confirmem a sua escrita. Posteriormente, iniciou-se a atividade de compreensão escrita da letra da canção com a sua leitura, estrofe a estrofe, seguida de uma breve interpretação oral de cada uma delas, que serviu de preparação para a realização da ficha de trabalho (Anexo 6). Nesta altura, a professora aproveitou também para esclarecer algum vocabulário desconhecido (“celador”, “terco”, “PSN”,...), bem como algumas palavras típicas dos países hispanoamericanos (“carro”, “muchacho”), tendo os alunos descoberto os termos equivalentes em castelhano de Espanha. Nos últimos cinco minutos da aula, à semelhança da descrição dos familiares da canção, os alunos desenvolveram a mesma tarefa, apresentando um membro da sua família, mas, desta vez, jogando. Tratou-se do jogo da “pelota”, cujas regras passo a explicar: quando a bola (de papel) chega aos alunos, estes têm de apresentar um membro da sua família, indicando o seu nome, grau de parentesco, idade, profissão, aspeto físico (cor dos olhos...) e psicológico e também os seus gostos. No final da sua intervenção, passa a bola a outro companheiro. É a professora que começa o jogo, descrevendo a sua filha e passa a bola..., e assim continuou até ter tocado.

Comentário

Na planificação desta sequência didática, comecei por definir uma atividade de pré-audição, que consistiu em explorar o título da canção, solicitando aos alunos que inferissem o tema da canção. Com esta atividade, pretendi preparar os alunos e facilitar a sua tarefa para compreender a letra da canção. Depois, selecionei três atividades de compreensão auditiva. A primeira foi a identificação do tema da canção, através de um exercício de escolha múltipla, de modo a ser captado o essencial da mensagem e a segunda foi realizada com o apoio de imagens, as quais os alunos tinham que ordenar, de acordo com a sequência narrativa de cada estrofe. Estas foram realizadas após uma primeira audição e uma vez que se destinaram a um nível de iniciação, tive especial cuidado em apresentar os objetivos e explicar detalhadamente todos os passos. Inclusivamente, na atividade de ordenação de imagens, resolvi dar a indicação do momento de mudança de estrofe, pois assim tornou-se mais exequível a sua realização, sobretudo para os alunos com mais dificuldades. Mas a turma é bastante boa, daí ter arriscado esta atividade para um nível inicial, e uma boa parte da turma conseguiu organizar as imagens corretamente. Durante a segunda audição, os alunos realizaram

uma terceira tarefa, a de completar a letra da canção com os graus de parentesco, já que a família era o tema da unidade didática. Já não houve tempo para realizar a atividade proposta para depois da audição, que era a interpretação escrita da letra da canção, tendo ficado para trabalho de casa. Foi apenas feita oralmente a análise da mensagem veiculada e explorado o seu vocabulário, de modo a orientar o trabalho posterior dos alunos. Optei, neste momento, por terminar a aula com o jogo da “pelota”, pois notei também algum cansaço por parte dos alunos devido ao excesso de fichas de trabalho e à hora da aula (último bloco da manhã). Foi uma forma descontraída de terminar a aula, já que me tinha apercebido de que a aula tinha sido demasiadamente preenchida, para além de ter ajudado a sistematizar os conteúdos lecionados, a estabelecer laços afetivos e a desenvolver a autoconfiança dos alunos. A exploração da canção por si só já selecionava conteúdos para ocupar toda a aula, não devendo ter sido implementada após outras atividades. Se por um lado, o facto de se ter ouvido duas vezes a canção (que era longa) e lido a sua letra também fez com que se perdesse algum tempo, por outro lado, também contribuiu para uma melhor compreensão do sentido global da canção, assim como dos seus aspetos mais concretos, o que se tornou benéfico no diálogo estabelecido aquando da sua interpretação oral.

Apesar de ser o desenvolvimento da compreensão oral que se destaca nesta sequência, esta está intimamente relacionada com outras destrezas, como já tinha referido na fundamentação teórica deste trabalho. Na verdade, não se pode pensar numa atividade de interação, sem que os interlocutores se entendam, assim como, não é possível transcrever a letra da canção sem entender o que se ouve. Deste modo, tendo como ponto de partida o desenvolvimento da competência em destaque, esta serviu para desenvolver outras, como a interação oral sobre a ideia-chave da canção, a falta de liberdade de expressão em países ditatoriais de língua hispana, a compreensão leitora ou a expressão escrita (ficha de trabalho de interpretação da letra da canção). Assim, julgo poder concluir que, nas atividades propostas, as competências surgem de forma integrada e combinada, como ler e falar ou ouvir e escrever. Não obstante, a canção não foi apenas tratada para desenvolver as diferentes competências ou selecionada como um instrumento de aprendizagem lexical, ela também veicula valores como a injustiça, a liberdade de expressão, sobre os quais se pretende que os alunos reflitam, bem como serve para mostrar a história recente de alguns países hispanofalantes, bem como divulgar a sua música e cantores. No decorrer de toda a aula, os alunos estiveram muito

participativos e alguns alunos até associaram a Polícia de Segurança Nacional (PSN) à Pide, bem como a realidade retratada à ditadura salazarista, o que permitiu estabelecer uma relação intencional entre culturas. Contudo, dada a complexidade do tema tratado na canção, se esta aula se destinasse a alunos do 10º ano, nível de iniciação, teria sido mais adequado, podendo envolver um maior número de alunos na descoberta deste aspeto cultural.

2.6 “La Taberna del Buda”, de Café Quijano

Quadro-síntese

Objetivos: Compreender o sentido global da canção escutada; ouvir para encontrar a informação solicitada; ampliar e rever vocabulário.
Conteúdos: Campos lexicais das profissões; nacionalidades; vestuário e acessórios; família e relações de parentesco.
Nível: A1 (Iniciação)
Destinatários: 7º ano
Atividades Comunicativas: Compreensão auditiva
Material o recursos necessários: Computador, projetor, quadro branco, colunas, Videoclip da canção: “La taberna del buda”, da banda “Café Quijano”(http://www.youtube.com/watch?v=rFUNqo558Q4); ficha formativa.
Duração da atividade: 45 minutos

Descrição

A aula iniciou-se com uma revisão do vocabulário das nacionalidades, do vestuário e acessórios e da família e relações de parentesco. Para tal, foi pedido aos alunos que, nos seus cadernos, realizassem, em pares, os seus respetivos campos lexicais. Durante a correção, os alunos acrescentaram todo o vocabulário que lhes faltava. Seguiu-se a audição da canção sem letra. Nesta fase, os alunos sublinharam nas suas listas de vocabulário as palavras que foram capazes de identificar. Depois, foi entregue aos alunos a letra da canção (Anexo 7) para que os alunos pudessem aumentar as suas listas com as novas palavras aí presentes correspondentes aos campos lexicais a rever. Entretanto, os alunos realizaram uma segunda audição, desta vez com a letra da canção, para completar com o nome das profissões indicadas nos espaços adequados. Logo após a correção de que palavra deveria constar em cada espaço, os alunos resolveram um exercício de associação de cada profissão à sua definição correspondente. A aula terminou com a resolução e correção de uma ficha de

vocabulário sobre as profissões (Anexo 7). Em casa, os alunos realizaram uma ficha técnica sobre a banda Café Quijano, a partir da consulta da sua página oficial: <http://cafequijano.com> (Anexo 7).

Comentário

Nas revistas de didática on-line (Marcoele.net, Todoele.net, entre outras) e noutros sítios de publicação de materiais para o ensino de espanhol, língua estrangeira (Formespa...) há sempre um item dedicado à exploração didática das canções, normalmente designado “canciones”. Assim, basta clicar aí, para acedermos a uma infindável lista de conteúdos que se podem trabalhar com canções. Aliás, em relação à última canção descrita, o quadro de interpretação da letra da canção “Desapariciones” foi extraída do espaço *web* Formespa. Já a exploração desta canção, “La Taberna del Buda”, da banda Café Quijano foi baseada numa das propostas didáticas da revistas de didática MarcoELE, que visou rever vocabulário apreendido, bem como introduzir o léxico novo das profissões. É certo que esta pesquisa pode ser útil e inspiradora para a planificação das atividades com as canções, no entanto, o seu sucesso dependeu também de um conjunto de fatores que foram tidos em conta, como os objetivos que se pretendiam atingir, o seu enquadramento na unidade didática, o grau de domínio da língua dos alunos, a duração da atividade, o seu ritmo, entre outros. Neste sentido, creio que houve adequação da canção aos fins a que se destinou, pois é uma canção que fica facilmente no ouvido, aliada à enorme utilidade do vocabulário nela expresso e à sua total relação com o subtema da unidade temática “el trabajo”, para além de ter proporcionado um importante momento de revisão dos conteúdos lexicais estudados anteriormente, pois tal como afirmam GELABERT *et. al.* (2002: p. 58), «El trabajo de léxico tiene que ser diario.». Considero, de igual modo, que o recurso à audição em ambos os suportes, audio e vídeo, também contribuiu para uma melhor contextualização e memorização do vocabulário em estudo. Já a ficha de vocabulário permitiu, de forma lúdica, ampliar o vocabulário das profissões e dos locais de trabalho.

Conclusão

A canção e os materiais alusivos ao mundo da música motivam simultaneamente professores e alunos. Com ela, cria-se uma dinâmica na aula, o que contribui para que as matérias e atividades apresentadas pelo professor sejam melhor recebidas pelos alunos e, naturalmente, estes envolvem-se mais facilmente na aprendizagem do idioma. Alguns recursos, como o festival de música dos 40 principais, o lado solidário de Alejandro Sanz, a vida de Pablo Alborán, a música da Shakira são ótimos pretextos para promover o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos na língua espanhola e garantem um sucesso imediato. Em níveis iniciais, as canções “La Taberna del Buda” e “Desapariciones” constituem dois bons exemplos de canções com amostras de língua reais e acessíveis e vocabulário rico nos campos lexicais da família, nacionalidades, profissões, etc. Há também bandas míticas, entre as quais, La Oreja de Van Gogh e Héroes del Silencio ou artistas com grande projeção em Espanha, como Melendi, Amaral, Cali y El Dandee, que por serem pouco conhecidos em Portugal, poderão ser apelativos para a realização de trabalhos de pesquisa que levem à descoberta de curiosidades importantes referentes ao mundo artístico espanhol, como por exemplo, prémios, festivais de música, eventos, monumentos, cinema, cidades, etc. Enfim, o importante será pensar sobre a sua aplicabilidade, experimentar e promover o gosto e abertura para descobrir a língua e a cultura hispana.

Gostaria, agora, de responder a um conjunto de questões colocadas na introdução, que apesar de terem sido refletidas ao longo do trabalho, apresento, desta feita, de maneira sintética. A primeira foi: – Como aproveitar o potencial didático de uma canção para favorecer e consolidar as aprendizagens? – Acerca desta questão, devo dizer que o potencial didático de uma canção pode analisar-se, tanto em relação às propriedades lúdicas e afetivas que possui para motivar os alunos, como às suas características de amostras de língua real e do universo cultural de um povo, que a tornam útil e eficaz na aprendizagem do idioma.

Seguiu-se outra também de vital importância: – Que critérios seguir na sua escolha? – Para além dos sugeridos por Osman e Wellman (*apud* SANTOS ASENSI, 1995: 368), devemos também ter em conta os gostos musicais dos alunos e os seus principais interesses e necessidades.

A terceira pergunta exposta: – Para que finalidades a seleciono? – Essencialmente, para desenvolver a capacidade comunicativa dos alunos, através de um

trabalho integrado das competências de uma língua: compreensão e expressão oral e escrita; interação e mediação.

A questão seguinte prende-se com as estratégias e metodologias mais adequadas para atingir essas finalidades. Realizar atividades comunicativas diversificadas; dar instruções claras para a sua consecução e criar instrumentos de autorreflexão e avaliação da aprendizagem podem ser algumas das estratégias a seguir na concretização dos objetivos pré-definidos. No que concerne às metodologias a adotar, considero que o *enfoque por projectos*, pode ser altamente rentável e atrativo no tratamento de canções e materiais alusivos ao mundo da música.

À penúltima pergunta: – Que constrangimentos evitar aquando da sua utilização? – Basta referir que estes se relacionam sobretudo com aspetos de ordem técnica, como falhas no equipamento ou a má qualidade do som.

E, por último, sobre a questão – O que posso melhorar em futuras propostas de atividades com canções? – Pretendo dizer que, para além dos comentários descritos ao longo deste relatório, gostaria, em níveis de continuação, de promover atividades mais criativas, que dessem maior liberdade e autonomia aos alunos na execução de tarefas, preparando-os futuramente para uma interação comunicativa eficaz nos diversos contextos da sociedade. Tenho vontade também de explorar os conteúdos socioculturais presentes nas canções, desde as festividades e tradições, passando pelo flamengo e as sevilhanas, até chegar a acontecimentos marcantes do país. No fundo, desenvolver com mais afinco as competências socioculturais e estratégicas dos alunos. Contudo, a reduzida carga horária da disciplina e o número elevado de alunos por turma são impeditivos da concretização de algumas tarefas, já que exigem do professor maior dedicação para orientar e corrigir o trabalho desenvolvido pelos alunos.

Neste momento final de toda esta investigação-ação, posso concluir que a canção é, indubitavelmente, um excelente recurso, do qual os professores e alunos devem usufruir para tornar o processo ensino/aprendizagem mais enriquecedor para ambos. Daqui para a frente, o meu olhar para a educação será mais clarividente graças à pesquisa desenvolvida na área temática escolhida e ao contacto com diversos especialistas em didática das línguas. Todo o processo foi encarado como uma espécie de formação contínua que me possibilitou dominar novas técnicas e métodos, aumentar os conhecimentos e aprimorar as minhas capacidades analíticas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELLO, P. *et. al.* – *Didáctica de las segundas lenguas: estrategias y recursos básicos*. Madrid : Santillana, 1990. ISBN 84-294-5998-7.

BETTI, Silvia – La canción moderna en una classe de E/LE. *Cuadernos Cervantes de la Lengua Española* [em linha]. Época II - año III, 2012. [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: http://www.cuadernos cervantes.com/art_50_cancionmoderna.html.

BÜRMAN, María *et. al.* - Explotación multimedia de las canciones en las clases de E/LE. Rojas Gordillo, Carmen (direc.). In *seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes, X, São Paulo, 2002 – El Componente Lúdico en la Clase de Español Lengua Extranjera* [em linha]. Brasília : Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003, p. 84-90 [Consult. 15 jul. 2013]. Disponível na internet: <http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/juegcibele.pdf>. ISSN 1677-405.

CALVET, Louis-Jean – *La chanson dans la classe de français langue étrangère*. Paris : CLE International, 1980.

CAPELUSNIK, María; SHULMAN, Liliana - No cantamos la precisa, pero damos la nota. García Martín, José María *et. al.* (org.). In *congreso internacional de ASELE, X, Cádiz, 1999 – Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera I* [em linha]. Cádiz : Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz, 2000, p. 165-174. [Consult. 20 jul. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/10/10_0001.pdf. ISBN 84-921520-6-0.

CASSANY, Daniel *et. al.* – *Enseñar Lengua*. 4ª edição Barcelona : Graó, 1998. ISBN 84-7827-100-7.

CONSEJO DE EUROPA – *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)* [em linha]. Madrid: MECD-Anaya, 2002. [Consult. 12 jul. 2013]. Disponível em: <http://cvc.cervantes.es/obref/marco/default.htm>.

CONSELHO DE EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação (QECR)* [em linha]. Porto: Edições ASA, 2001. [Consult. 12 jul. 2013]. Disponível em: <http://www.dgidec.minedu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=88>.

CORONADO GONZÁLEZ, María Luisa; GARCÍA GONZÁLEZ, Javier - De cómo usar canciones en el aula. Montesa Peydro, Salvador; Garrido Moraga, Antonio (edit.). In *congreso nacional de ASELE, II, Madrid, 1990 – Actas del Segundo Congreso Nacional de ASELE* [em linha]. Málaga : ASELE, 1994, p. 227-337. [Consult. 27 abr. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/02/02_0225.pdf. ISBN 84-605-1357-2.

DÍAZ BRAVO, Rocío – La música española en clase de e/le: una propuesta didáctica. *Interlingüística* (Asociación de Jóvenes Lingüistas) [em linha]. N.º 16 (2005), p. 299-310. [Consult. 20 jul. 2013]. Disponível na internet: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2514226>. ISSN 1134-8941.

DÍEZ SANTOS, Carmen – La motivación en clase de ELE. *Frecuencia L* [em linha]. N.º 15 (2000), p. 1-6. [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: http://www.edinumen.es/index.php?option=com_content&task=view&id=158&Itemid=32.

FERNÁNDEZ LÓPEZ, Sonsoles – *Tareas y proyectos en clase 3*. Madrid : Edinumen, 2001. ISBN 84-89756-34-1.

FERNÁNDEZ MARTÍN, Patricia – El papel de las canciones en la enseñanza de idiomas a inmigrantes: una propuesta didáctica. *Suplemento de MarcoELE* [em linha]. N.º 17 (2013), p. 1-60. [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: http://marcoele.com/descargas/17/fernandez-canciones_inmigrantes.pdf. ISSN 1885-2211.

FIALHO, Marta Sá; MONTES IZCO, Teresa – *Programa de Espanhol. Ensino Básico (3º ciclo), nível de continuação* [em linha]. Lisboa: Ministério da Educação, 2009. [Consult. 12 jul. 2013]. Disponível em: <http://www.dgidec.minedu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=143>.

GONZALO GARCÉS, Daniel – El uso de canciones en la enseñanza de EL2. Postgrado de la Universidad de Zaragoza: curso 2005/2006. *Tareas epa: enfoque por tareas y*

enseñanza en EL2 para la educación permanente [em linha]. Publicaciones FAEA. Colab. Gobierno de Aragon, Departamento de Educación, Cultura y Deporte. [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: http://catedu.es/tarepa/uso_recursos/uso_canciones/uso_canciones_1.pdf.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Monserrat – *La organización del curriculum por proyectos de trabajo: el conocimiento es un calidoscopio*. 10ª edição Barcelona : Graó, 2002. ISBN 84-7827-054-X.

INSTITUTO CERVANTES – *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español (PCIC)* [em linha]. Madrid: Instituto Cervantes - Biblioteca nueva, 2006. [Consult. 12 jul. 2013]. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/.

JIMÉNEZ, Juan *et. al.* – Tipología de explotaciones didácticas de las canciones. *Monográficos MarcoELE: Expolingua 1999* [em linha]. N.º 9 (2009), p. 129-140. [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: http://marcoele.com/descargas/expolingua_1999.jimenez-martin-puigdevall.pdf. ISSN 1885-2211.

KARADJOUNKOVA, Magdalena – *La enseñanza del léxico español a alumnos de lengua materna búlgara: metodología y práctica. El vocabulario en el aula de E/LE*. Madrid : Universidad Complutense de Madrid, 2009. ISBN: 978-84-692-6026-5.

LÓPEZ, Zaira; TORRAS, Albert - Canciones en la clase de ELE. In *Jornadas de Formación del Profesorado en la Enseñanza de L2/ELE y la Literatura Española Contemporánea, Sofía, 2008 – Actas: Jornadas de Formación del Profesorado en la Enseñanza de L2/ELE y la Literatura Española Contemporánea* [em linha]. Sofía : Editorial Universitaria “San Clemente de Ojrid”, 2009, p. 177-186 [Consult. 1 ago. 2013]. Disponível na internet: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/04f901d2-65a0-4abf8c239dabd12f492a/consejerias-exterior/bulgaria/publicaciones/pdfs/jornadasformacionprofesorado.pdf>. ISBN 978-954-07-2844-5.

MARTÍNEZ SALLÉS, Matilde – *Tareas que suenan bien. El uso de canciones en clase de ELE* [em linha]. Embaixada de Espanha: Ministério de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 2002. [Consult. 18 jul. 2013]. Disponível em: <http://sede.educacion.gob.es/publiventa/detalle.action?cod=13158> ISBN 90-806886-2-2.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Programa de Espanhol. Programa e organização curricular. Ensino Básico (3º ciclo), nível de iniciação* [em linha]. Lisboa: Ministério da Educação, 1997. [Consult. 12 jul. 2013]. Disponível em: <http://www.dgidec.minedu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=143>

MURPHEY, Tim – *Music & Song*. 9ª edição Oxford: Oxford University Press, 2001. ISBN 0-19-437055-0.

PELLIZARI ALONSO, Cibele; ZIPMAN, Susana - Trabajar con música y canciones en la clase de E/LE. Rojas Gordillo, Carmen (direc.). In *seminario de dificultades específicas de la enseñanza del español a lusohablantes, X, São Paulo, 2002 – El Componente Lúdico en la Clase de Español Lengua Extranjera* [em linha]. Brasília : Embajada de España en Brasil - Consejería de Educación, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2003, p. 132-136 [Consult. 15 jul. 2013]. Disponível na internet: <http://www.mec.es/sgci/br/es/publicaciones/juegcibele.pdf>. ISSN 1677-405.

PÉREZ-AGOTE, Cristina - Canciones en el aula de E/LE: Romance de Curro El Palmo. Juliá, Tomás *et. al.* (edit.). In *congreso internacional de ASELE, IX, Santiago de Compostela, 1998 – Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática* [em linha]. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, Instituto de Idiomas, 1999, p. 887-892. [Consult. 20 jul. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0890.pdf ISBN 84-921520-2-8.

RICHARDS, Jack C.; RODGERS; Theodore S. – *Enfoques y métodos en la enseñanza*. Madrid : Cambridge University Press, 1998. ISBN 84-8323-017-8.

RODRÍGUEZ GARCÍA, Óscar; GHERRAM, Hafida - Las canciones en la clase de ELE. ¡Canta con nosotros!. Abal, Marina *et. al.* (edit.). In *taller «La enseñanza de ele en argelia: historia, metodología y sociolingüística», II, Orán, 2011* [em linha]. Orán : Instituto Cervantes de Orán, p. 140-159. [Consult. 20 mar. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicacionescentros/PDF/oran_2011/15_rodriguez_gherram.pdf. NIPO 503-10-067-2.

RODRIGUEZ LÓPEZ, Beatriz - Las canciones en la clase de español como lengua extranjera. Álvarez, Alfredo *et. al.* (edit.). In *congreso internacional de ASELE, XVI,*

Oviedo, 2005 – *La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera: actas* [em linha]. Oviedo : Ediciones de la Universidad de Oviedo, 2005, p. 806-816. [Consult. 20 abr. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0804.pdf. ISBN 13: 978-84-8317-557-6.

RUIZ GARCÍA, Rosario – De los baúles de la Piquer a las Maracas de Machín. La canción como contenido cultural en la clase E/LE [em linha]. *RedELE*, nº 3 (2005). [Consult. 30 jul. 2013]. Disponível na internet: <http://www.mec.es/redele/biblioteca/2005/ruiz.shtml> ISSN 1697-9346.

SANCHEZ, Carmen; POZUELO, Lourdes – *La enseñanza de un idioma y el método de proyectos*. Madrid : Narcea, 1982. ISBN 84-277-0518-2.

SANTOS ASENSI, Javier - Música Española Contemporánea en el aula de español. Ordóñez, Salvador *et. al.* (org.). In *congreso internacional de ASELE, VI, León, 1995 – Tendencias actuales en la enseñanza del español como lengua extranjera II: actas* [em linha]. León : Universidad, Secretariado de Publicaciones, 1996, p. 367-378. [Consult. 27 jul. 2013]. Disponível na internet: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/06/06_0366.pdf. ISBN 84-7719-586-2.

SCHOEPP, Kevin – Reasons for Using Songs in the ESL/EFL Classroom. *The Internet TESL Journal* [em linha]. Vol. VII, Nº 2, fevereiro 2001. [Consult. 31 ago. 2013]. Disponível em: <http://iteslj.org/Articles/Schoepp-Songs.html>

SIMÕES, D. *et al.* – A música e o ensino da língua portuguesa. *Cadernos do CNLF* [em linha]. Nº 7 (2006). [Consult. 1 set. 2013]. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xcnlf/7/04.htm>.

Outros sítios da internet consultados:

Blog sobre música: La flauta travesera desde barrera [Consult. 31 ago. 2013] Disponível em: <http://laflautatraveseradesdelabarrera.blogspot.pt/2009/09/aula-de-musica-magdalenamartinez.html>

Centro Virtual Cervantes: diccionario de términos clave de ELE. [Consult. 20 jul. 2013]. Disponível em: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.

Formespa: espacio web para profesores de español como lengua extranjera. [Consult. 5 out. 2012]. Disponível em: <http://formespa.rediris.es/>.

Infopédia: dicionário da Porto Editora, 2003-2013. [Consult. 5 set. 2013]. Disponível na internet: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/can%C3%A7%C3%A3o>.

Los 40 principales: cadena de radio. [Consult. 5 mar. 2013]. Disponível em: <http://www.los40.com> e <http://blogs.los40.com/primaverapop/>.

MarcoELE: revista de didáctica. [Consult. 5 mar. 2013]. Disponível em: <http://www.marcoele.com/>.

Radio Televisión Española: Programación. [Consult. 5 ago. 2013]. Disponível em: <http://www.rtve.es/>.

TodoEle. Net: página del profesor de español/LE. [Consult. 5 mar. 2013]. Disponível em: <http://www.todoele.net/>.

Musicografia

“Marcha nupcial”, de Mendelssohn.

“Barcelona”, por Freddie Mercury e Montserrat Caballé.

“This time for Africa/Esto es África”, de Shakira.

“Feliz Cumpleaños”, versão de Nelly Furtado.

“El lobo hombre en Paris”, de Unión.

“Ódiame”, de Enrique Bunbury.

“Tu jardín con enanitos”, de Melendi.

“Perdóname”, por Pablo Alborán e Carminho.

“No me compares”, por Alejandro Sanz e Ivete Sangalo.

“Hecho con tus sueños”, de Maldita Nerea (Jorge Ruiz).

“Yo te esperaré”, por Cali & El Dandee.

“Noche de estrellas”, por José de Rico, Henry Mendez y Jay Santos.

“La niña que llora en tus fiestas”, de La oreja de Van Gogh.

“Desapariciones”, versão de Mana.

“La Taberna del Buda”, de Café Quijano.

Anexos

¿Te gusta la música?

A. Responde a este cuestionario señalando las opciones con sinceridad o escribiendo lo que creas conveniente:

1. ¿Qué estilo de música te gusta más?

Clásica	<input type="checkbox"/>	Disco	<input type="checkbox"/>	Pop Rock	<input type="checkbox"/>	Alternativa	<input type="checkbox"/>	Hip-hop	<input type="checkbox"/>
Rap	<input type="checkbox"/>	Reggae	<input type="checkbox"/>	Heavy metal	<input type="checkbox"/>	Folclórica	<input type="checkbox"/>	Tradicional	<input type="checkbox"/>

Otros: _____

2. ¿Tocas algún instrumento? Sí ☐ No ☐

¿Cuáles? piano ☐ guitarra ☐ batería ☐ saxofón ☐ contrabajo ☐

Otros instrumentos: _____

3. Clasifica la importancia que la música tiene en tu vida.

Indiferente ☐ Nada importante ☐ Suficiente ☐ Importante ☐ Muy Importante ☐

¿Porqué? _____

4. ¿Cuál es tu cantante preferido/a?

5. ¿Cuál es tu grupo preferido?

6. ¿Cuándo escuchas una canción en lengua extranjera, consigues entender lo que el cantante dice casi sin problemas?

Sí ☐ No ☐

7. Cuando escuchas canciones, ¿qué te llama más la atención?

La letra ☐ el ritmo/la melodía ☐ la voz ☐

8. ¿Cuántos CD tienes en casa?

Menos de cincuenta ☐ entre cincuenta y cien ☐ más de cien ☐

9. ¿Tienes algún CD de música española? ☐ Sí ☐ No ☐

¿Cuál? _____

10. ¿Qué te parece la música española?

No conozco muchos grupos españoles ☐ Me parece poco variada ☐ No me interesa ☐
Es muy comercial ☐ Me encanta ☐

11. ¿Qué música conoces en español?

Un músico: _____

Un grupo: _____

Un / Una cantante: _____

Una canción: _____

12. Señala un X si conoces a los siguiente grupos/cantantes.

Shakira ☐ Enrique Iglesias ☐ La Oreja de Van Gogh ☐ Alejandro Sanz ☐ Marc Anthony ☐

Pablo Alborán ☐ Jennifer López ☐ Amaral ☐ Maldita Nerea ☐ Carlos Santana ☐

13. ¿Qué te gustaría hacer en las clases sobre música en español?

Escuchar canciones ☐

Realizar un top de la música española ☐

Seleccionar canciones para poner en la radio de la escuela ☐

Conocer algunos ritmos latinos y saber algo más sobre ellos ☐

Aprender vocabulario y gramática ☐

Apreciar la música y relajarme ☐

Cantar ☐

B. Ahora, haz las mismas preguntas a tu compañero. Luego, comparad vuestras respuestas y, finalmente, explicad a la clase que cosas tenéis en común.

Adaptado de *Las tareas que suenan bien*, de Matilde Sallés
La profesora, Raquel Loureiro



Anexo 2 – correspondente à atividade “Día festivo”



Escola Bás. /Sec. “À Beira Douro” - Medas

Unidad 5: *Así te relacionas*

febrero de 2013



¡Ahhhh... esta canción...!

Esta canción me trae muy buenos recuerdos porque me trae a la memoria el día en el que un amigo me presentó a Dora: el 6 de enero de 2013, hace un mes. Yo estaba en la fiesta de cumpleaños de mi primo Pablo, que se celebró en el desván ⁵de su casa. En ese momento escuché esta canción “El lobo hombre en Paris” de los *Unión* y sentí algo diferente en mí... sentí un flechazo. Ella llevaba una minifalda rosa. ¡Qué chula era! Le quedaba muy bien. Cuando hablaba con unos amigos, metí baza para conocerla. De tan pronto como lo logré, charlamos y bailamos toda la tarde. Hablamos de nuestras aficiones. A ella, le chifla la música, como a mí. También le gusta el ¹⁰deporte y pasear. ¡Qué parecidos somos! Además descubrí que somos vecinos.

Con Dora me lo pasé de vicio y ni me di cuenta de cómo la tarde pasó tan rápido. Me encantaron los chistes de Pepe y Paco, los gemelos de mi clase y a Dora le encantó el pastel que comió, hecho por mi tía, que cocina muy bien.

Dora salió a las ocho, pero antes intercambiamos nuestros números de móvil. Ella ¹⁵escribió en un papelito que le gustó mucho conocerme y me lo entregó mientras me regalaba un beso en la mejilla.

¡Me pareció una fiesta genial! Jamás la olvidaré porque fue cuando me enamoré por primera vez.

A - Vocabulario

1. En el texto encuentras muchas expresiones del lenguaje propio de los jóvenes. A cada una de ellas, hazle corresponder a su expresión sinónima.

a) Flechazo (l.5)	
b) Chula (l.6)	
c) Meter baza (l.6)	
d) Charlar (l.6)	
e) Chiflar (l.7)	
f) Pasarlo de vicio (l.8)	

1. Intervenir en una conversación.
2. Hablar
3. Gustar
4. Estar estupendamente
5. Amor
6. Bonita



B- Gramática

1. Presta atención en los verbos destacados.

1.1 Identifica los que están en la primera persona del singular y completa la tabla.

Verbos terminados en –ar	Verbos terminados en –er	Verbos terminados en –ir

1.2 Indica ahora los que están en la tercera persona del singular y rellena la tabla.

Verbos terminados en –ar	Verbos terminados en –er	Verbos terminados en –ir

1.3 ¿Qué diferencias hay entre la primera y la tercera personas del singular de los verbos de la 1.ª conjugación y de los verbos de las 2.ª y 3.ª conjugaciones?

1.4 A partir de las terminaciones dadas en todas las personas, completa los cuadros con tu compañero.

Personas	Hablar		Comer		Vivir	
Yo		-é		-í		-í
Tú		-aste		-iste		-iste
Él/Ella		-ó		-ió		-ió
Nosotros/as		-amos		-imos		-imos
Vosotros/as		-asteis		-isteis		-isteis
Ellos/Ellas		-aron		-ieron		-ieron

→ Estas son las terminaciones de las formas verbales del **Pretérito Indefinido**.

1.5 ¿Qué concluyes en relación a las terminaciones de los verbos de la segunda y tercera conjugaciones?

2. Completa el texto sobre el uso del Pretérito Indefinido.

El Pretérito Indefinido se usa para _____ (describir/narrar) acciones _____ (concluidas/no concluidas) en un periodo de tiempo _____ (ya terminado/ que no ha terminado).

2.1 ¿Cuándo ocurrió el encuentro narrado en el texto?

2.2 Aquí tienes algunos de los marcadores temporales que se pueden utilizar con el Pretérito Indefinido.

2.2.1 Ordénalos por orden cronológico según la fecha de hoy.

Anteayer	
El otro día	
El 6 de enero de 2013	

Ayer por la tarde	
La semana pasada	
El domingo por la mañana	

En agosto del año pasado	
Hace dos meses	
Anoche	
En 1990	

3. Completa las frases con la forma adecuada del verbo en Pretérito Indefinido.

- a) Pedro y Dora _____ (encontrarse) al día siguiente.
 b) Ayer, vosotros _____ (animar) el baile con vuestras coreografías.
 c) Yo te _____ (hablar) de mis sentimientos por ti.
 d) Tú le _____ (regalar) a mi primo el juego del Parchís. Él _____ (quedarse) muy contento.
 e) Ana y yo _____ (pasárselo) de maravilla en la fiesta de cumpleaños de mi primo.



¡Buen trabajo!
 La profesora, Raquel Loureiro
 (Elaboración propia)

Soluciones de los ejercicios

A - Vocabulario

1. En el texto encuentras muchas expresiones del lenguaje propio de los jóvenes. A cada una de ellas, hazle corresponder a su expresión sinónima.

a) flechazo (l.5)	5.
b) Chula (l.6)	6.
c) Meter baza (l.6)	1.
d) Charlar (l.6)	2.
e) Chiflar (l.7)	3.
f) Pasarlo de vicio (l.8)	4.

1. Interferir en una conversación.
2. Hablar
3. Gustar
4. Estar estupendamente
5. Amor
6. Bonita



B- Gramática

1. Presta atención en los verbos destacados.

1.1 Identifica los que están en la primera persona del singular y completa la tabla.

Verbos en – ar	Verbos en –er	Verbos en –ir
<p>escuché</p> <p>me pasé</p> <p>me encanté</p> <p>me enamoré</p> <p>logré</p>	<p>metí</p>	<p>descubrí</p>

1.2 Indica ahora los que están en la tercera persona del singular y rellena la tabla.

Verbos en – ar	Verbos en –er	Verbos en –ir
<p>me presentó</p> <p>se celebró</p> <p>pasó</p> <p>me entregó</p>	<p>comió</p>	<p>escribió</p>

1.3 ¿Qué diferencias hay entre la primera y la tercera personas del singular de los verbos de la 1.^a conjugación y de los verbos de las 2.^a y 3.^a conjugaciones?

La primera persona del singular de los verbos en –ar: **–é** y de los verbos en –er/–ir: **–í**

La tercera persona del singular de los verbos en –ar: **–ó** y de los verbos en –er/–ir: **–ió**

1.4 A partir de las terminaciones dadas en todas las personas, completa los cuadros con tu compañero.

Personas	hablar		Comer		Abrir	
Yo	hablé	–é	comí	–í	abrí	–í
Tú	hablaste	–aste	comiste	–iste	abriste	–iste
Él/Ella	habló	–ó	comió	–ió	abrió	–ió
Nosotros/as	hablamos	–amos	comimos	–imos	abrimos	–imos
Vosotros/as	hablasteis	–asteis	comisteis	–isteis	abristeis	–isteis
Ellos/Ellas	hablaron	–aron	comieron	–ieron	abrieron	–ieron

→ Estas son las terminaciones de las formas verbales del **Pretérito Indefinido**.

1.5 ¿Qué concluyes en relación a las terminaciones de los verbos de la segunda y tercera conjugaciones?

Los verbos de la segunda y tercera conjugaciones tienen las mismas terminaciones.

2. Completa el texto sobre el uso del Pretérito Indefinido.

El Pretérito Indefinido se usa para **narrar** (describir/narrar) acciones **concluidas** (concluidas/no concluidas) en un periodo de tiempo **ya terminado** (ya terminado/ que no ha terminado).

2.1 ¿Cuándo ocurrió el encuentro narrado en el texto?

El 6 de enero de 2013, hace un mes.

2.2 Aquí tienes algunos de los marcadores temporales que se pueden utilizar con el Pretérito Indefinido.

2.2.1 Ordénalos por orden cronológico según la fecha de hoy.

Anteayer	3
El otro día	5
El 6 de enero de 2013	7
Ayer por la tarde	2
La semana pasada	6
El domingo por la mañana	4
En agosto del año pasado	9
Hace dos meses	8
Anoche	1
En 1990	10

3. Completa las frases con la forma adecuada del verbo en Pretérito Indefinido.

- a) Pedro y Dora **se encontraron** (encontrarse) el día siguiente.
- b) Ayer, vosotros **animasteis** (animar) el baile con vuestras coreografías.
- c) Yo te **hablé** (hablar) de mis sentimientos por ti.
- d) Tú le **regalaste** (regalar) a mi primo el juego del Parchís. Él se quedó **se quedó** (quedarse) muy contento.
- e) Ana y yo **nos lo pasamos** (pasárselo) de maravilla en la fiesta de cumpleaños de mi primo.

Anexo 3 – correspondente à atividade “Top de la música española”



Escola Bás. /Sec. “À Beira Douro” - Medas

Español III - 9º C

TOP DE LA MÚSICA ESPAÑOLA

Nombre: _____ N°: _____

Fecha	Categoría	Título de la Canción	Intérprete(s)	Mi Votación	Total de puntos
__/__/__	Solo				
__/__/__	Dúo				
__/__/__	Bandas Rock				
__/__/__	Artistas en lengua española				

Segunda Fase

Fecha	Título de la Canción	Intérprete(s)	Mi Votación	Total de puntos
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				
__/__/__				

Final del Top

__/__/__				
__/__/__				
Ganador del top				



Escola Bás. /Sec. "À Beira Douro" - Medas

Español III - 9º C

TOP DE LA MÚSICA ESPAÑOLA

Nombre: [Redacted]

Nº: [Redacted]

Fecha	Categoría	Título de la Canción	Intérprete(s)	MI Votación	Total de puntos
3/4/13	Solo	"Ódiame"	Enrique Bunbury		6
		"Tu jardín con eronitos"	Melendi	X	23
10/4/13	Dúo	"Perdóname"	Pablo Alboran y Carminho	X	20
		"No me compases"	Alejandro Sanz e Tere Sempere		9
17/4/2013	Bandas Rock	"Hecho con tus sueños"	Melita Versa		7
		"La niña que llora en tus fiestas"	La Oreja de Van Gogh	X	22
26/4/2013	Artistas en lengua española	"Yo te esperaré"	Cali & El Dandee	X	24
		"Noche de estrellas"	Jonas Rio, Henry Mendez y Jay Santos		
Segunda Fase					
Fecha	Título de la Canción		Intérprete(s)	MI Votación	Total de puntos
3/4/13	"Tu jardín con eronitos"		Melendi		19
10/4/13	"Perdóname"		Pablo Alboran y Carminho	X	10
17/4/13	"La niña que llora en tus fiestas"		La Oreja de Van Gogh		1
26/4/13	"Yo te esperaré"		Cali & El Dandee	X	28
Final del Top					
5/6/2013	"Tu jardín con eronitos"		Melendi	X	15
5/6/2013	"Yo te esperaré"		Cali & El Dandee		14
Ganador del top		"Tu jardín con eronitos"			

¡Bien! *de*

Su nombre completo es Pablo Moreno de Alborán Fernández. *Nació* Nació en Málaga, Andalucía, sur de España, *31 de mayo* 31 de mayo de 1989. Su signo zodiacal es Géminis. Su padre es un arquitecto malagueño, Salvador Alborán Peralta. Su madre, Elena Martínez, *es* de nacionalidad francesa. Tiene dos hermanos: Casilda y Salvador. Es bisnieto del marqués de Alborán.



Comenzó a tocar música flamenca en los restaurantes, con tan sólo 13 años. Lo llamaban 'El Blanco Moreno'.

Se hizo popular gracias a un video casero publicado en youtube con la canción "Solamente tú".

En Portugal, el dúo con la fadista Carminho *fué* *fué* número 1 en el top + durante muchas semanas. El video de "PERDÓNAME" *registrado* registrado en Madrid en tan sólo media hora.

Pablo ganó los Premios 40 Principales 2011 en la categoría de Mejor Artista Nuevo, de acuerdo con los votos de los oyentes de esta emisora de radio española.

Antes de los conciertos y entrevistas, tiene un truco para combatir los nervios: la práctica de deportes en su habitación del hotel.

Viequidra del Barcelona *conoce* Es *culé* y ha tenido éxito en la *realización* del personalmente conozco al futbolista Messi.

Anexo 4 – correspondiente à atividade “La moda y los cantantes”

El dúo lleva ropa veraniega de estilo latino.

El contraste blanco y negro son una combinación ganadora.

El traje y la camisa clásica son elegantes y sofisticados, ya la franja larga de la camiseta da lugar a un look rompedor y atrevido.

Los detalles de las gafas de sol con lentes espejadas, del guante azul y del dibujo en la cabeza rapada dan a su imagen algo más osado, propio de estrellas.



El look de este dúo es más urbano, tiene una mezcla de estilos: desde la chaqueta de cuero, de inspiración motera, pasando por los tatuajes y la calavera de estilo heavy, hacia los pañuelos masculinos para el cuello, tan de moda esta temporada.





A. Escucha con atención el video y contesta a las preguntas.



1. Elige la opción que mejor se adecua al tema del video.

- ☐ La moda masculina
- ☐ Los accesorios masculinos
- ☐ Las prendas masculinas que están de moda para las mujeres

2. Al inicio del video, la locutora habla de "prendas". ¿Cuál es su traducción en portugués?

- ☐ presentes
- ☐ peças (de vestuário)
- ☐ americanas

3. Señala los accesorios para el cuello que están de moda esta temporada.

- ☐ la corbata
- ☐ el collar
- ☐ la pulsera
- ☐ las gafas de sol
- ☐ la pajarita

4. Refiere los diferentes tipos de abrigo mencionados en el video.

- ☐ la americana
- ☐ el traje
- ☐ el chaleco
- ☐ el chaquetón
- ☐ el blazer
- ☐ el smoking
- ☐ la gabardina

5. ¿Qué crees que significa "gemelos" en portugués?

- ☐ botões de punho
- ☐ coletes
- ☐ laços

!Buen trabajo!

La professora, Raquel Loureiro

(Elaboración propia)

Anexo 5 – correspondiente à atividade “La música y la Solidaridad”

PRIMAVERA POP 2013

Muchos artistas de renombre nacional e internacional actuarán el próximo 18 de mayo en la capital. El palacio de Vistalegre ha sido el recinto elegido para esta ocasión tan especial. Toda la recaudación se destinará a una causa benéfica.

CONCIERTO SOLIDARIO CON CRUZ ROJA AHORA QUE NUNCA TU APOYO ES NECESARIO


Sorteamos dos entradas dobles. Infórmate en @chiskeikoficial

Si el **hambre** es un problema de los países subdesarrollados, **la obesidad** es una realidad en los países industrializados.

Me gustaría que el mundo fuese más justo y equilibrado.



La mujer está aun en riesgo de sufrir **violencia de género**. Sería estupendo si fueses libre para escoger tu camino.




“Era importante que fuese más protegido de la negligencia de mis papas con relación a **maltratos, drogodependencia, alcoholismo.**”



Si fuésemos más conscientes, el ambiente no **estaría** tan **polluído**.



No creo que fueseis tan vulnerables a fraudes, a trabajos forzados, a la explotación sexual, si la situación económica mundial **estuviera** más favorable.



Pretérito Imperfecto de Subjuntivo v. ser

- Yo **fuese**
- Tú **fueses**
- Él/Ella **fuese**
- Nosotros **fuésemos**
- Vosotros **fueseis**
- Ellos/Ellas **fuesen**
- Yo **fuera**
- Tu **fueras**
- Él/Ella **fuera**
- Nosotros **fuéramos**
- Vosotros **fuerais**
- Ellos/Ellas **fuera**n

El pretérito imperfecto de subjuntivo admite dos formas distintas (terminadas en -se o -ra).

El radical del imperfecto de subjuntivo se forma a partir de la 3ª persona del plural del pretérito indefinido. (Ellos fueron)

Los verbos regulares

V. hablar		V. temer		V. vivir	
habla + (ron)		temie + (ron)		vivie + (ron)	
hablase	hablara	temiese	temiera	viviese	viviera
hablases	hablaras	temieses	temieras	vivieses	vivieras
hablase	hablara	temiese	temiera	viviese	viviera
hablásemos	habláramos	temiésemos	temiéramos	viviésemos	viviéramos
hablaseis	hablarais	temieseis	temierais	vivieseis	vivierais
hablasen	hablaran	temiesen	temieran	viviesen	vivieran

!Ojo! Lleva tilde la primera persona del plural en la vocal antes de la terminación **-semos** o **-ramos**.

¿ Cuando se usa el pretérito imperfecto de subjuntivo?

- Para expresar un deseo hipotético

Ejemplo: **Me gustaría que mi hijo llegase/llegara** a ser presidente de la Cruz Roja.

- Para expresar condiciones poco probables o imposibles

Ejemplo: **Si fuese/fuera cantante, utilizaría** los medios de comunicación para sensibilizar a los demás.

Ejercicios

1. Si trabajase/trabajara (trabajar) como voluntario en la Cruz Roja, me quedaría orgulloso.
2. ¿Si vivieses/vivieras (vivir) en un país que estuviese/estuviera (estar) en guerra, cómo te sentirías?
3. Si el gobierno supiese/supiera (saber) gestionar mejor los recursos, no necesitaríamos pedir ayuda a la Unión Europea.
4. Sería bueno que más tarde nosotros hiciésemos/hiciéramos (hacer) parte de los voluntarios de una ONG.
5. Era importante que los alumnos puadiesen/pudieran (poder) ser más sensibilizados para ayudar a la integración de estudiantes extranjeros.



Entrevista a Alejandro Sanz

A. Aquí tienes las preguntas de una parte de una entrevista hecha a Alejandro Sanz dedicada a sus labores solidarias. Lee con atención las respuestas del cantante y para cada una de ellas elige la cuestión adecuada.

1. Hay quien recela ayudar porque algunos se hacen solidarios para sacar provecho. ¿Qué piensas de eso?
2. Sabemos que eres uno de los artistas que se preocupa con las causas sociales. ¿Mantienes aún tu compromiso con la Fundación de los disminuidos psíquicos?
3. ¿En qué consiste el proyecto "Positive Generation"?
4. ¿Cuál es tu actual propósito en el dominio de la solidaridad?
5. ¿Has visto mucho dolor durante tus actividades humanitarias?
6. ¿Qué mensaje te gustaría transmitir a los artistas sobre esta tu experiencia solidaria?
7. ¿De qué forma?
8. Sólo por escucharlo, se puede ganar una guitarra dedicada por ti. ¿Para conseguirla, qué tenemos que hacer?



"El lado solidario de los artistas"

Entrevista a Alejandro Sanz

P: _____

R: Sí, claro, las personas con discapacidad intelectual están sufriendo en España las consecuencias de una crisis económica que las condena a la exclusión. Por eso, yo colaboro por tercer año en los proyectos solidarios y divulgativos de Labor Viva, una marca solidaria de papelería personalizada del centro especial de empleo FEYCSA, que ayuda a integrar en el mercado laboral esas personas con discapacidad.

P: _____

R: Ayudo a dar visibilidad a sus artículos y productos. De esta última vez, he cedido la imagen de la portada de mi último trabajo: "La música no se toca" para la creación de la agenda 2013. De hecho, algunos de mis fans siguen también las actividades de Labor Viva, no sólo compran artículos de papelería, sino que además dedican espacios solidarios en sus publicaciones, apoyan los mensajes de inserción social que publica Labor Viva en las redes sociales y responden con aportaciones que ayudan a mejorar sus diseños.

P: _____

R: En Zimbabwe fui con Médicos sin Fronteras a los poblados donde vivían ellos, y hay un millón de huérfanos con el sida infantil. Ahí me di cuenta de las estupideces que preocupan a nuestra sociedad, como el coche, la televisión... Allí son felices sin nada, y yo lo fui con sólo un camastro, una mosquitera y una bombilla. A veces, la solidaridad nos hace más bien a nosotros mismos. Hay que aprender a ayudar, y la solidaridad debería ser obligatoria.

P: _____

R: Es increíble, pero la gente solidaria es sospechosa. Nos gusta decir que somos el país más solidario del mundo, pero se sospecha de alguien por ser solidario. Como dijo Antonio Banderas: "Que lo hagan por lo que quieran, pero que lo hagan". Me lo enseñó mi madre desde niño: "**Hay que echar una mano a la gente**". Y hay que demostrarlo y hay que ayudar.

P: _____

R: Es un disco recopilatorio solidario que grabé el año pasado para luchar contra el VIH en África. Muchos artistas entraron en este proyecto: Juan Luis Guerra, Estrella Morente, Carminho, Carlos Vives, Paco de Lucía, Estelle y Antonio Carmona... Juntos unimos nuestras voces a la de los coros africanos para crear este trabajo tan especial. Pero solo ha sido posible gracias a

la colaboración de la ONG Médicos Sin Fronteras, que lleva varios años luchando contra el VIH en Zimbabwe, un país donde la enfermedad afecta a un 14% de la población.

P: _____

R: Es muy fácil, los participantes sólo tienen que comentar cuál de las 17 canciones del disco les han emocionado más.

P: _____

R: Ahora preparo una fundación en Madrid para crear empleo, y hay varios proyectos interesantes de formación de gente y de pequeños negocios, un poco como los microcréditos. Hay muchas cosas por hacer.

P: _____

R: Me gustaría que esta mi experiencia animase a todos para intervenir, no solo a los artistas. Todos juntos podemos hacer más y mejor. Pretendo también que todo aquel que lea esta entrevista, piense durante unos minutos sobre si merecen la pena estas causas solidarias. Creo que son las que nos hacen mejores personas y nos dan fuerza para seguir luchando.

Recopilación de varias entrevistas a Alejandro Sanz
(texto adaptado)

B. Lee ahora la entrevista completa y contesta a las preguntas.

1. Señala los temas sociales mencionados en la entrevista.

☐ El conflicto generacional ☐ El terrorismo ☐ Las armas nucleares ☐ El tráfico de drogas

☐ Las personas con discapacidad ☐ La homosexualidad ☐ El hambre ☐ El SIDA

☐ El Alcoholismo ☐ La igualdad de derechos ☐ El paro ☐ El racismo

☐ La discriminación laboral ☐ El aborto

1. Lee las frases a continuación y descubre los variados contextos y los diferentes significados de las expresiones idiomáticas con la palabra “mano”.

2. Relaciona las expresiones de la izquierda con sus significados en la derecha.

Expresión						Significado					
a) Echar una mano b) Estar mano sobre mano c) Estar en buenas manos d) Untar la mano e) Con las manos en la masa f) Ser un manirroto g) Tener mano izquierda h) Hacer manitas i) Tener manos limpias j) Abrir la mano k) Poner la mano en el fuego l) A dos manos						1) Tener astucia y habilidad para tratar cuestiones difíciles. 2) En el momento de estar haciendo algo. 3) Cogerse y acariciarse las manos. 4) No tener la culpa. 5) Disminuir el rigor o dureza de algo. 6) No hacer nada. 7) Sobornar. 8) Con mucha voluntad. 9) Ayudar a alguien a superar un problema. 10) Que gasta en exceso y sin control. 11) Estar al cuidado de alguien capaz de hacer, manejar o tratar bien. 12) Asegurar la verdad y certeza de algo.					
a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)
9)											

D. Practica ahora el nuevo tiempo verbal estudiado, el Pretérito Imperfecto de Subjuntivo.

1. Completa con las formas correctas del Imperfecto de Subjuntivo en la primera persona del singular.

a. Ir/ser fuese/era	b. dar _____	c) estar _____	d) tener _____	e) andar _____
f) poner _____	g) poder _____	h) querer _____	i) hacer _____	j) venir _____
k) saber _____	l) bailar _____	m) decir _____	n) traer _____	o) traducir _____
p) conducir _____	q) servir _____	r) preferir _____	s) dormir _____	t) sentir _____
u) construir _____	v) haber _____	w) caber _____	x) mentir _____	y) morir _____

3. Forma frases como en el ejemplo.

Si **terminasen** las guerras, las personas **vivirían** más felices.

Si + Pretérito Imperfecto de Subjuntivo +

a) Ser cantante famoso. _____

b) Ser voluntario/a de la Cruz Roja. _____

c) Tocarte el gordo. _____

d) Trabajar de periodista en un país en guerra. _____

e) Estar desempleado/a. _____

f) Tener el poder de solucionar tres problemas del mundo. _____

g) Ir al festival de los 40 principales. _____

¡Buen trabajo! La profesora, Raquel Loureiro

Soluciones de los Ejercicios

A.

2. Sabemos que eres uno de los artistas que se preocupa con las causas sociales. ¿Mantienes aún tu compromiso con la Fundación de los disminuidos psíquicos?

7. ¿De qué forma?/ 5. ¿Has visto mucho dolor durante tus actividades humanitarias?/ 1. Hay quien recela ayudar porque algunos se hacen solidarios para sacar provecho. ¿Qué piensas de eso?/ 3. ¿En qué consiste el proyecto "Positive Generation"?/ 8. Sólo por escucharlo, se puede ganar una guitarra dedicada por ti. ¿Para conseguirla, qué tenemos que hacer?/ 4. ¿Cuál es tu actual propósito en el dominio de la solidaridad?/ 6. ¿Qué mensaje te gustaría transmitir a los artistas sobre esta tu experiencia solidaria?

B. 1. Las personas con discapacidad; el SIDA; a igualdad de derechos; el paro; la discriminación laboral.

2. Hace tres años que Alejandro Sanz ayuda a dar visibilidad a los productos de papelería de Labor Viva, que da trabajo a las personas con discapacidad intelectual. El año pasado grabó un disco solidario, juntamente con otros artistas conocidos y un coro de africanos, con la colaboración de Médicos Sin Fronteras, para luchar contra el VIH en Zimbabue. En la actualidad, prepara una fundación, que se destina a crear puestos de trabajo, dando formación a personas desempleadas y crédito para pequeños negocios.

C.

a)	b)	c)	d)	e)	f)	g)	h)	i)	j)	k)	l)
9)	6)	11)	7)	2)	10)	1)	3)	4)	5)	12)	8)

D. 1.

a. Ir/ser fuese/ra	b. dar diese/ra	c) estar estuviese/ra	d) tener tuviese/ra	e) andar anduviese/ra
f) poner pusiese/ra	g) poder pudiese/ra	h) querer quisiese/era	i) hacer hiciese/ra	j) venir viniese/ra
k) saber supiese/ra	l) bailar bailase/ra	m) decir dijese/ra	n) traer trajese/ra	o) traducir tradujese/ra
p) conducir condujese/ra	q) servir sirviese/ra	r) preferir prefiriese/ra	s) dormir durmiese/ra	t) sentir sintiese/ra
u) construir construyese/ra	v) haber hubiese/ra	w) caber cupiese/ra	x) mentir mintiese/ra	y) morir muriese/ra

3.

- a) Si fuese cantante famoso, me gustaría ser Alejandro Sanz/ Shakira...
- b) Si fuera voluntario/a de la Cruz Roja, me sentiría útil y orgulloso por ayudar a los demás.
- c) Si me tocara el gordo, daría un porcentaje a Unicef o a Cáritas.
- d) Si trabajase de periodista en un país en guerra, tendría que ser muy perseverante en mis reportajes.
- e) Si estuviera desempleado/a, tendría que buscar otras oportunidades en el extranjero.
- f) Si tuviese el poder de solucionar tres problemas del mundo, elegiría terminar con las guerras, con el hambre y salvaría el ambiente de sus *maltratos*.
- g) Si fuera al festival de los 40 principales, me gustaría ver el concierto de Cali y El Dandee.

Ficha de Autoevaluación Final de Unidad Didáctica

1. Contesta a esta ficha de autoevaluación de la unidad didáctica.

Tema: 1= No, aún necesito trabajarlo. 2= Sí, pero necesito mejorar. 3= Sí, muy bien.			
Objetivos	1	2	3
Comprendí los enunciados escritos			
Comprendí los enunciados audiovisuales			
Comprendí los enunciados orales			
Produje enunciados escritos en español			
Produje enunciados orales en español			
Compartí experiencias, ideas, opiniones			
Realicé todas las tareas siguiendo las instrucciones			
Aprendí formas lingüísticas (léxicas y morfosintácticas) nuevas			
Aplicé contenidos gramaticales adquiridos			
Respeté las opiniones y las diferencias			
Desarrollé competencias actitudinales como la responsabilidad, la autonomía, la cooperación y el espíritu crítico			

¿Qué puedo hacer para mejorar?
¿Qué podríamos cambiar? ¿Cómo?
¿Qué ha sido lo que más/menos me ha gustado? ¿Por qué?
¿Qué sensaciones he experimentado a lo largo de la unidad didáctica trabajando el tema <i>Solidaridad</i> ? ¿En qué momentos?
¿He aprendido algo importante como estudiante de español y como persona?

Anexo 6 – correspondente à atividade “Desapariciones, de Mana”



Agrupamento Escolas À Beira Douro Escola Bás /Sec. À Beira Douro"- Medas

Asignatura: Español 1
Clase: 7º A

Fecha: Noviembre/2012
Profesora Raquel Loureiro
(Elaboración propia)

Ficha de comprensión auditiva (Primera Parte)

Canción “Desapariciones”, de Rubén Blades (versión de Maná)



1. Escucha la canción y señala el tema.

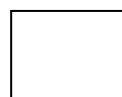
- a) Una persona que busca trabajo y no lo encuentra porque está deprimida. ☐
- b) Una persona que pasea por su ciudad y la describe desde su punto de vista sentimental. ☐
- c) Una persona que busca sus familiares desaparecidos. ☐

(revés)

2. Durante la audición de la canción, ordena las imágenes de acuerdo con la secuencia narrativa de cada estrofa.



¡Buen Trabajo!





Ficha de comprensión auditiva
(Segunda Parte)



Rubén Blades - Es un
cantante, compositor,
actor, abogado y político

1. Ahora escucha y completa los huecos de la canción.

Letra de la canción

Desapariciones

Que alguien me diga
si ha visto a mi _____
preguntaba la doña
se llama Ernesto y tiene cuarenta años
trabajaba de celador
en un negocio de carros
llevaba camisa oscura y pantalón claro
salió a noche y no ha regresado
y yo no sé ya que pensar
pues esto antes
no me había pasado

Oh oh oh oooh

Llevo tres días
buscando a mi _____
se llama Altagracia
igual que la _____
salió del trabajo para la escuela
llevaba unos jeans y una camisa clara
no ha sido el _____
el tipo está en su casa
no saben de ella en la PSN ni en el hospital

Oh oh oh oooh

Que alguien me diga
si ha visto a mi _____
es estudiante de pre-medicina
se llama Agustín
y es un buen muchacho
a veces es terco cuando opina
lo han detenido...
no sé qué fuerza
pantalón claro, camisa a rayas
paso anteayer
Oh oh oh oooh

Clara Quiñones
se llama mi _____
ella es un alma de Dios
y no se mete con nadie
se la han llevado de testigo
por un asunto
que es nada más conmigo
y yo fui a entregarme
hoy por la _____
y ahora vi que no saben
quién se la llevó
del cuartel!

Oh oh oh oooh

Anoche escuché
varias explosiones
patún pata patún pete
tiros de escopeta y de revólver
carros acelerados, frenos, gritos
ecos de botas en la _____
toques de puerta,
quejas, por dioses, platos rotos
estaban dando la _____
por eso nadie miró pa' fuera

(Refrán)

A dónde van _____
busca en el agua y en los matorrales
y por qué es que desaparecen
porque no todos somos iguales
y cuándo vuelve el desaparecido
cada vez que lo trae el pensamiento
cómo se le habla al desaparecido
con la _____ apretando por dentro.

(revés)

Ficha de trabajo - Interpretación de la canción

1. Ahora que has escuchado la canción dos veces, ¿cuál crees que es el estado de ánimo del protagonista?

1.1 Señala la palabra que más se corresponda con su estado sentimental.

ALEGRE ☐

TRISTE ☐

MELANCÓLICO ☐

ANIMADO ☐

APAGADO ☐

2. Lee la letra de la canción y completa con los datos de las personas descritas. (no es necesario que rellenen todas las casillas)

Nombre	Edad	Profesión/ ocupación	Relación de parentesco	Vestuario	Características psicológicas

(in Formespa - espacio web para profesores de español como lengua extranjera.)

2. La **idea clave** de la canción está expresa en estos versos:

**"y por qué es que desaparecen
porque no todos somos iguales"**

2.1 ¿Por qué piensas que esas personas desaparecen?

a) porque son sumisos al régimen ☐

b) porque no son todos de la misma raza ☐

c) porque buscan libertad de pensamiento ☐

¡Buen trabajo!

Profesora, Raquel Loureiro (elaboración propia)

Soluciones de los ejercicios

2. c) Una persona que busca sus familiares desaparecidos. ☒

3. horizontal: 4, 1, 3, 6, 5

4. Letra de la canción *Desapariciones*

si ha visto a mi esposo buscando a mi hermana igual que la abuela no ha
sido el novio si ha visto a mi hijo se llama mi madre hoy por la tarde
ecos de botas en la calle
estaban dando la telenovela A dónde van los desaparecidos
con la emoción apretando por dentro

2.

Nombre	Edad	Profesión/ ocupación	Relación de parentesco	Vestuario	Características psicológicas
Ernesto X	40 años	celador	esposo	Camisa oscura y pantalón claro	_____
Altagracia	Joven	Trabajador a- estudiante	hermana	Unos jeans y una camisa blanca	_____
Agustín	Cerca de 18 años	Estudiante de pre- medicina	hijo	Pantalón blanco y camisa a rayas	Buen muchacho terco
Clara Quiñones	_____	_____	madre	_____	_____

2.1 porque buscan libertad de pensamiento ☒

Anexo 7 – correspondente à atividade “La Taberna del Buda, de Café Quijano”



Escola Bás./Sec. “À Beira Douro”- Medas

Asignatura: Español 1

Clase: 7º A

Fecha: noviembre/2012

Ficha de comprensión auditiva

1. Completa los huecos de la canción con el nombre de las profesiones.

banqueros	decano	notario
policía	abogado	

La taberna del buda (Café Quijano)

Es un local de mala muerte,
donde se juntan cada noche los de
siempre,
se escriben guiones, novelas negras,
se escriben páginas de trucos y maneras.
se abre la puerta, se hace la niebla,
entre los humos y perfumes alguien
entra;
unos se miran, otros preguntan
quién es el tipo que parece el mismo buda.
quién es el tipo que parece el mismo buda.
en una esquina, un presidiario,
justo en la barra, enfrente, hay un
_____;
un separado, con una viuda hace pareja
con la
amiga de la viuda,
hace pareja con la amiga de la viuda.
y hay un _____ también, y un
_____ también,
y un _____ rodeado de
ladrones,
y una princesa y una portuguesa,
que en nada quedan si se quitan los
tacones.
y hay un _____ también, y un
_____ también,

y un _____ rodeado de
ladrones,
y una princesa y una portuguesa,
que en nada quedan si se quitan los
tacones.
turururú...
un matrimonio bien avenido,
a sólo un metro la querida del marido.
él bien tranquilo, disimulando.
ella pendiente porque ha visto a un viejo
amigo.
ella pendiente porque ha visto a un viejo
amigo.
hay tres _____, van de corbata,
están casados, los anillos bien guardados.
tres italianas, no se recatan,
se echan a suertes a los tres de las
corbatas,
se echan a suertes a los tres de las
corbatas.
y hay un _____ también, y un
_____ también,
y un _____ rodeado de
ladrones,
y una princesa y una portuguesa,
que en nada quedan si se quitan los
tacones...

2. Asocia cada una de las profesiones presentes en la canción a su correspondiente definición.

- | | |
|-------------|---|
| a) decano | 1) funcionario público que da fe a algunos contratos o testamentos. |
| b) notario | 2) gestor de una entidad bancaria. |
| c) banquero | 3) el profesor mayor de la universidad. |
| d) abogado | 4) encargado de velar por la seguridad de los ciudadanos. |
| e) policía | 5) licenciado o doctor en derecho. |

3. Consulta la página oficial de la banda Café Quijano en <http://cafequijano.com> para rellenar la siguiente ficha técnica.

Ficha técnica
Nombre de la banda:
Número de sus elementos:
Su grado de parentesco:
Origen de la banda:
Premios:
Año de su creación:
Nombre y año de su más reciente álbum:
Otras curiosidades:

¡Buen trabajo!
La profesora, Raquel Loureiro
(Elaboración propia)

Corrección de los ejercicios

1. hay un [notario](#); /y hay un [decano](#) también, / y un [abogado](#) también, / y un [policía](#) rodeado de ladrones, / hay tres [banqueros](#), van de corbata,

2. a) - 3)

b) - 1)

c) - 2)

d) - 5)

e) - 4)

3.

Ficha técnica
Nombre de la banda: Café Quijano
Número de sus elementos: Tres
Su grado de parentesco: Hermanos
Origen de la banda: León
Premios: Premio de la Academia de la Música a la Mejor Gira y el Premio Ondas. Fueron también nominados al Latin Grammy.
Año de su creación: 1998
Nombre y año de su más reciente álbum: Orígenes: El Bolero (2012)
Otras curiosidades: Son vistos como embajadores de su tierra por promover el turismo rural de León.



Asignatura: Español 1

Fecha: noviembre/2012

Clase: 7° A

Ficha de Vocabulario - las profesiones

1. Asocia las profesiones a su local de trabajo.

1. Actor/actriz _____
2. Mecánico/a _____
3. Secretario/a _____
4. Contable _____
5. Peón _____
6. Alcalde/alcaldesa _____
7. Peluquero/a _____
8. Albañil/a _____
9. Cura/monja _____
10. Maestro/a _____
11. Dependiente/a _____
12. Cajero/a _____

- a. Tienda
- b. Colegio
- c. Fábrica
- d. Iglesia
- e. Empresa
- f. Escenario
- g. Ayuntamiento
- h. Oficina
- i. Obra
- j. Taller
- k. Peluquería
- l. Banco

2. Busca cinco profesiones en la sopa de letras.



C	C	M	Ú	S	I	C	O	R
G	A	L	E	D	Y	K	T	T
U	R	M	É	D	I	C	O	R
D	T	S	A	U	Z	A	L	Ñ
N	E	Q	N	R	F	O	I	T
J	R	N	I	D	E	H	P	S
I	O	H	C	P	O	R	I	O
F	E	B	O	H	B	E	O	L

3. Asocia las tarjetas a las profesiones.

1.



2.



3.



4.



5.



6.



7.



8.



a. Escritor

b. Empleada doméstica/amo(a) de casa

c. Artista gráfico

d. Pintor

e. Psicoanalista

f. Periodista

g. Científico

h. Publicista

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.

4. Indica las profesiones a que se refieren las siguientes frases.

a. Cuida a los enfermos. _____

b. Atiende a los pasajeros de un avión. _____

c. Trabaja en los establecimientos donde se venden gafas. _____

d. Hace películas. _____

e. Acuden donde hay fuego. _____

f. Es la máxima figura en los juicios. _____

g. Ha diseñado el edificio donde estás. _____

h. Hace programas de ordenador. _____

i. Mantiene verdes las ciudades. _____

j. Vende anillos, pendientes. _____

k. Repara cañerías del baño o cocina. _____

l. Enseña monumentos. _____

ll. No trabaja en este momento porque no tiene empleo. _____

m. Ya ha terminado su vida laboral. _____

Corrección - Ficha de Vocabulario - las profesiones

1. Asocia las profesiones a su local de trabajo.

- | | |
|----------------------|-----------------|
| 1. Actor/actriz | f. escenario |
| 2. Mecánico/a | j. taller |
| 3. Secretario/a | h. oficina |
| 4. Contable | e. empresa |
| 5. Peón | c. fábrica |
| 6. Alcalde/alcaldesa | g. ayuntamiento |
| 7. Peluquero/a | k. peluquería |
| 8. Albañil/a | i. obra |
| 9. Cura/monja | d. iglesia |
| 10. Maestro/a | b. colegio |
| 11. Dependiente/a | a. tienda |
| 12. Cajero/a | l. banco |

2. Busca cinco profesiones en la sopa de letras.

C	C	M	Ú	S	I	C	O	R
G	A	L	E	D	Y	K	T	T
U	R	M	É	D	I	C	O	R
D	T	S	A	U	Z	A	L	Ñ
N	E	Q	N	R	F	O	I	T
J	R	N	I	D	E	H	P	S
I	O	H	C	P	O	R	I	O
F	E	B	O	H	B	E	O	L

3. Asocia las tarjetas a las profesiones.



- b. Escritor b. Empleada doméstica/amo(a) de casa c. Artista gráfico
e. Pintor e. Psicoanalista f. Periodista
g. Científico h. Publicista

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
g.	f.	e.	a.	b.	d.	h.	c.

4. Indica las profesiones a que se refieren las siguientes frases.

- a. Cuida a los enfermos. **Enfermero**
b. Atiende a los pasajeros de un avión. **Azafata**
c. Trabaja en los establecimientos donde se venden gafas. **Óptico**
d. Hace películas. **Director de cine**
e. Acuden donde hay fuego. **Bombero**
f. Es la máxima figura en los juicios. **Juez**
g. Ha diseñado el edificio donde estás. **Arquitecto**
h. Hace programas de ordenador. **Informático**
i. Mantiene verdes las ciudades. **Jardinero**
j. Vende anillos, pendientes. **Joyerero**
k. Repara cañerías del baño o cocina. **Fontanero**
l. Enseña monumentos. **Guía**
ll. No trabaja en este momento porque no tiene empleo. **Parado**
m. Ya ha terminado su vida laboral. **Jubilado**